جامعة الجزائر 3

معهد التربية البدنية و الرياضية

سيدي عبد الله – الجزائر

أطروحة الدكتوراه في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية

التغذية الرجعية للمربي وعلاقتها بدرجة دافعية التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية

– بين بيداغوجية الأهداف و المقاربة بالكفاءات –

دراسة تحليلية مقارنة في بعض ثانويات الجزائر العاصمة

إعداد الطالب الباحث :	**إشراف الاستاذ الدكتور**
لعبان كريم	بوداود عبد اليمين

العام الجامعي

2011 – 2010

بسم الله الرحمان الرحيم

قال الله تعالى:

﴿ أَمَّن يُجِيبُ الْمُضْطَرَّ إِذَا دَعَاهُ وَيَكْشِفُ السُّوءَ وَيَجْعَلُكُمْ خُلَفَاءَ الْأَرْضِ أَإِلَٰهٌ مَّعَ اللَّهِ قَلِيلًا مَّا تَذَكَّرُونَ ﴾

آية 62 ، سورة النمل ، رواية ورش عن نافع

و الله له الفضل في إنجاز هذا العمل المتواضع ، و أرجو أن و فقت إنشاء الله تعالى .

الشكر و التقدير

أشكر الله عز و جل أن هداني و منحني الصحة و العافية ، لإتمام هذا العمل المتواضع . كما أشكره على منحي الصبر و الإرادة لإضافة و لو قطرة للمكتبات العلمية بهذه الاطروحة.

كما أتوجه بخالص الشكر و التقدير الى جميع أساتذتي الأفاضل، وأخص بالذكر الاستاذ الدكتور .بوداود عبد اليمين الذي أشرف على أطروحتي ، و كان بفضله و عرفانا و تقديرا لارشادته و توجيهاته و خاصة تسهيله لمهمتي أثناء انجاز هذا العمل. الشكر الخاص الى استاذي رحمه الله أستاذ الدكتور حمدي محمد.

الفضل و التقدير للأساتذة الزملاء ، و أخص بالذكر ، مرازقة جمال ، صحراوي مراد ، بوعجناق كمال ، ابوشوكان محمد ، سكارنة جمال، خباز كمال ،و الذين لم أذكرهم ، أقول أشكركم جمبعا.

ولا يفوتني أن أتوجه للاساتذة في ثانويات الجز ائر العاصمة الذين ساعدوني في انجاز هذا العمل,

الى كل من ساعدني من قريب أو بعيد أقول أشكركم جزيل الشكر ، و الله لا يضيع أجر المحسنين .

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى :

الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما ، اللذان كانا السند المعنوي في حياتي

إخوتي و أخواتي ، حفضهم الله و رعاهم

زملاء العمل بالجامعة و معهد التربية البدنية و الرياضية

زملاء العمل في الثنويات و المتوسطات بالجزائر

طلابي الاعزاء

أصدقائي .....

أهدي هذا العمل المتو اضع

الباحث: لعبان كريم

LABANE KARIM

مقدمة

مقدمـة:

تعتبر التربية أساس نجاح الفرد وهو بحاجة إليها في حياته، حيث تتجلى هذه الحاجة في جميع الميادين العلمية المختلفة، لاسيما التربية الدنية والرياضية، فيعتبر هذا الأخير واسع والذي يميزه التطور التكنولوجي والتحولات السريعة الذي يشهده الفرد في كل أنحاء العالم.

ولقد اهتمت العديد من الفئات بالتربية البدنية والرياضية، فنصبت في هذا المجال جل البحوث والأعمال العلمية، قصد دراسته وتطوير العلاقة بالميادين العلمية الأخرى، كعلم النفس، علم الاجتماع، الطب وعلم التشريح....الخ. وذلك في سبيل المواكبة والسير حول دائرة التقدم والرقي في إعطاء الفرد وظائف سواء ثقافية، بدنية واجتماعية.

فكان هذا الاهتمام، يبرز في تسخير السلطات المعية الأموال الكبيرة في سبيل تطوير هذا النشاط البشري، ليكون كأحد أجزاء المنظومة التربوية، والتي تشمل كل أصناف المجتمع، كعوامل ترمي لنجاح الهدف المسطر من طرفها انطلاقا من الأسرة إلى المنظمات العليا مرورا بالمدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى والتي سينتظر منها أن تؤدي عدة وظائف والتي تنعكس على ثقافة المجتمع.

فتعتبر المؤسسات التربوية كالمدرسة، إحدى المنشآت التي ترمي لتكوين أجيال يعتمد عليهم في المستقبل، فيؤثرون ويتأثرون بقيم مجتمعهم ووطنهم، ذلك يعكس على التربية العامة لهذا المجتمع، قصد تحقيق أهدافها وبرامجها. فالمدرسة بكل مواردها المادية والبشرية، لاسيما المعلمين والأساتذة، يسهرون دوما في تنوير التلاميذ بجل المعارف والقيم الصحيحة التي تعكس مقومات الوطن، والتي تميزها على باقي الأمم الأخرى.

فالتعليم هو ميدان يمر بعدة مراحل سواء في طريقة الالتحاق أو التكوين فيعتبر أحد العوامل الاجتماعية، الذي يبنى فيه المناهج والطرق الصحيحة، والتي بدورها يستعين بها المربون لنجاح عمليتهم التعليمية وتطويرها، حتى تساير التطور والازدهار في هذا المجال، فلذلك اهتم المختصون في تحليل هذه الظاهرة الاجتماعية (التعليم) بصفة عامة، وربطها بالتعليم في ميدان التربية البدنية والرياضية، فكانت جل الدراسات ترمي لوجود النظام المتعلق بما يقدمه المعلم وينتج عنه (أعمال بييرون. م عام 1988، وأعمال دلنس وآخرون عام 1996...الخ) فلهذا رأينا من الضروري التطرق في هذا البحث لمعرفة أثر ما يورده لمعلم أثناء إجرائه لعملية التعليم والتعلم وما ينتج عنه، أي ما نراه عند التلاميذ، من مشاركة والدافيعة نحو العمل....الخ. أي بطريقة أخرى ملاحظة نتائج ما يقوم به المربي فيما يخص الكيفية التي تجعله ينتج حصته من الجانب اهتمام التلميذ، فالدافيعة من بين المواضيع المتعلقة بعلم النفس، فهي تمثلا الأسس الهامة لعملية التعليم والتعلم، فكان جل اهتمام المدرسين هو معرفة كيفية الوصول إلى دفع وتحفيز تلاميذهم، بغرار ما هو موجود في التربية البدنية والرياضية، حيث لم يصبح المربون يهتمون عن دوافع ممارسة التلاميذ لهذا الميدان بل تتعدى هذا، حتى وصلوا إلى طرح إشكال، كيف يقومون بدفع وتحفيز تلاميذهم أثناء حصصهم التعليمية؟ فبهذا، يمكنهم معرفة درجة تفوق حصصهم، من جوانب

علمية مرورا بنجاح برامجهم التعليمية يمكنهم استغلال وظائفهم البيداغوجية، في نجاح عمليتهم التربوية، فنذكر اتصالهم بتلاميذهم أثناء عملية التعليم، قصد تقديم جل المعلومات والمعارف، ليستغلها استغلال عقلاني، أثناء مزاولتهم لأمور حياتهم اليومية.

ففي مجال التعليم بصفة عامة والتربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، مرت بالعديد من التغيرات، من حيث مضمون الأهداف التربوية التي يجب على المربي الوصول إليه، انطلاقا من هدف تقني بحت وصولا إلى أن المربي يقوم بتقويم إنجاز التلميذ على شكل التغذية الرجعية.

وباعتبار تشكل إحدى السلوكات والوظائف البيداغوجية، والمندرجة ضمن الاتصال والتفاعل بين المعلم والمتعلم، فهي ترمي لتشكيل إطار المعرفة والتعز يز الإعلامي لدى التلاميذ، حيث تتدرج ضمن أشكال التقييم الذي يقوم به المعلم يوميا، عند كل عملية تعليمية. وبالتالي يستعين بها المعلمين في إدراج شيء من التشجيع والدفع نحو المشاركة وبذل الجهد لدى المتعلمين في سبيل الزيادة في المشاركة والعمل في الأنشطة التربوية الرياضية.

فتقع هذه الوضعية (التغذية الرجعية) أنها الوسيلة الأساسية التي ترقي وتطور التفاعل المعرفي والحركي بين المعلم والتلميذ، فيرى راتب أسامة كمال، "أن أشكال التعزيز والتشجيع في النشاط الرياضي، تلعب دور الدافعية والتحفيز لدى المتعلمين، وهذا حتما يرم للتفوق والنجاح"[1].

وبعبارة أخرى، فلابد من التعرف عن الكيفية التي يستغلها، باستعانته لأشكال التغذية الرجعية، لدفع وتحفيز تلاميذه للمشاركة، وهذا مهما كان طبيعة نشاط المدرس، أثناء عملية التعليم والتعلم. ذلك يجعل المتعلم أي التلميذ، يكون في موضع جيد لزيادة مردوده أثناء قيامه بالأداء المطلوب أم بعد نهايته، ليستعد لتعلم مهارات جديدة أخرى، فيصبح له مكتسب قبلي للتقدم والمرور للمراحل التعليمية الأخرى، ومن جهة أخرى معرفة في أي من المقاربات يكون إحداث التعيين، فهنا يجب الإشارة لمعرفة أنه من الضروري الوصول لوضع العلاقة التي تربط بين أشكال التغذية الرجعية ودرجة دافعية التلاميذ أثناء عملية التعلم، قصد إبراز أعم الأشكال التي تدفع بشكل مهم سلوك البيداغوجي للمتعلم نحو المشاركة وزيادة المردود المعرفي والحركي، قصد إيجادها فنعززها، وبالمقابل نعمل على إيجاد الأشكال الأخرى التي تؤثر على دافعية وتحفيز التلميذ بشكل سلبي، والتي تجعله ينفر ويمتنع عن المشاركة والتعلم، بين حالة التعليم البيداغوجية الأهداف وبين حالة المقاربة بالكفاءات أثناء حصص تعليمية في المرحلة الثانوية.

فبهذا يتمنى الباحث، أن تكون هذه الدراسة كمنطلق وفاتحة لدراسات علمية أخرى، تقوم بتبسيط الضوء على جوانب ومتغيرات أخرى، متعلقة بموضوع دراستنا هذه، في سبيل النهوض بهذا الميدان في بلادنا، وإحداث التغيير الإيجابي نحو الاعتماد على خبرات سابقة هي دراسة العلاقة الموجودة بين أشكال التغذية الرجعية للمربي ودرجة دافعية التلاميذ المرحلة الثانوية، هذا سواء كان في حالة التعليم بالبيداغوجية

---

[1]- عبد النور فرنسيس، التربية والمناهج، ط4، نوضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1977، ص 235.

الأهداف وبين المقاربة بالكفاءات وقصد بلوغ الأهداف التي سطرناها، قمنا بتحديد أهم المتغيرات الأساسية وكذلك الأخرى المرتبطة من خلال المدرسة النظرية، بالتطرق للدراسات سواء كأسس ونظريات ملمة في الجانب النظري أو الدراسات المرتبطة بين متغيرات الدراسة.

فقد اختصر الباحث لوضع الخطة العامة للبحث، ولهذا من خلال وضع طريقة لتنظيم وحدات البحث في بابين يضم خمسة فصول متخصصة ومرتبة حسب موضوع ومتطلبات البحث كالتالي:

- الباب الأول: وهو عبارة عن الدراسة النظرية حيث يحتوي على:

- الفصل الأول: ويضم التحليل النظري للمفاهيم العامة للعملية التعليمية في ميدان التربية البدنية والرياضية.

فهو عبارة عن دراسة كل المفاهيم التربوية والبيداغوجية

- الفصل الثاني: وهو معنون بـ

فهو عبارة عن دراسة تحليلية للتغذية الرجعية كأسلوب اتصالي، بين النظريات العلمية، مع ارتباطه بالسلوكات البيداغوجية الأخرى سواء للمربي أو التلميذ.

- الفصل الثالث: ويضم مفهوم الدافعية عند التلاميذ وعلاقتها بالتغذية الرجعية، حيث إعطاء مختلف الطرق المسحية ووضعها كدراسة مفاهمية للبحث.

- الباب الثاني: وهو عبارة عن الدراسة الميدانية فيحتوي على:

- الفصل الرابع: وهو يضم طرق ووسائل البحث، حيث نتطرق لدراسة المنهج المتبع، العينة وأدوات الدراسة.
- الفصل الخامس: وهو عبارة عن عرض وتحليل نتائج البحث.
- الفصل السادس: يضم مناقشة نتائج البحث في ضوء الفرضيات المطروحة.

وفي الأخير، ننهي بصياغة الخاتمة وإبراز المصادر والمراجع والملاحق المستعملة في بحثنا هذا.

المدخل العام للبحث.

1. الإشكالية:

يعتبر الفرد النواة الحقيقية لمعرفة أهم سلوكاته واتجاهاته نحو مواجهة الظروف العامة والخاصة في حياته اليومية، وهذا في سبيل اكتساب الخبرات لمواجهة مصيره[1].

والواقع أن الفرد يقوم بكل ما يخطر له من تصرفات وسلوكات سواء إرادية أم لا إرادية، نتيجة لدوافع داخلية أو خارجية والتي تنعكس (السلوكات) على رئسه ومحيطه الخارجي، فتلعب التربية الدور الأساسي في تحددي نوعية السلوك الذي ينجر منه التقييم الخارجي والشخصي للفرد. فيصبح هذا الأخير مرغم على إحداث التفاعل الاجتماعي الذي يعطي الصورة الإسقاطية لمختلف أشكال السلوك.

وفيما يخص الميدان التربوي بصفة عامة، وميدان التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، يحدث هذا التفاعل التربوي بين المربي والتلميذ، فيذكر في هذا السياق Pirron .M (بيرون. م): "أنه من الصعب التطرق لدراسة أشكال وأنماط التفاعل الاجتماعي، بين المربي والتلميذ....إلا إذا تعرفنا على دور ووظائف التغذية الرجعية...."[2].

لقد لقدي دراسة موضوع التغذية الرجعية عدة محاولات مختلفة، في بعض الميادين العلمية، لاسيما علم النفس، التربية والاتصال بصفة عامة، وفي ميدان التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، ذلك في محاولة لتحديد أبعاد ووظائف هذا المفهوم، من حيث إبراز أهمية التدخل في إعطاء جل التعزيزات وكذلك التشجيع من طرف المربي قصد الزيادة في الإنجاز لدى التلاميذ.

أخذت ظاهرة دراسة مفهوم التغذية الرجعية، خاصة في مجال التعليم والتعلم، لاسيما في ميدان التربية البدنية والرياضية، مجرى آخر. إذا كانت تسلط جل البحوث العلمية، باعتبار هذا المفهوم، سلوك بيداغوجي للمعلم، أي إحدى الوظائف البيداغوجية التي يتميز بها المربي أثناء مهمته التعليمية، أو مساره البيداغوجي، حيث يقوم بإدراج عدة معطيات بيداغوجية قصد التوافق ومتطلبات التلميذ.

فيتمثل موضوع بحثنا، في المحاولة لدراسة التغذية الرجعية بدرجة دافعية التلاميذ في حالة التعليم والتعلم، طبعا في حصة التربية البدنية والرياضية، وعلاقتها باستعمال بيداغوجية الأهداف وبالكفاءات المقاربة.

---

[1]- دويدار عبد الفتاح، علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، 1994، ص 56.

[2] - Pieron. M, comportements des euseuignants, a.p.s, 2eme parté : interventions relatives au contends de l’euseignement" revue de l’E.P.S, n° 174, paris, 1982, p 31.

فيتميز المربي الكفء، في طريقة تحفيزه، بجل وظائفه البيداغوجية، لدفع التلاميذ نحو المشاركة والتفوق....لاسيما أنماط التفاعل اللغوي والحركي، ذلك بتعزيز العملية التعليمية بشتى أشكال الاتصال والتقييم.....Lamour .H (لامور. هـ)[1].

ومن جهة أخرى معرفة حاجة التلميذ لتشجيع مجهوداته سواء كانت صحيحة أم لا....قصد دفعه لزيادة إنجازاته[2].

فبذلك تتجلى الإشكالية المطروحة في البحث:

هل تختلف أشكال التغذية الرجعية في علاقتها بدرجة الدافعية والتحفيز للتلاميذ الثانويين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، وهذا في حالة بيداغوجية الأهداف وبين المقاربة بالكفاءات؟

لقد رأينا من الضروري دراسة هذا الموضوع والاهتمام بما ينتج عنه من إشكاليات مستقبلية لاسيما لدى الربين عامة والمتربصين خاصة (معلمي المستقبل). ذلك يجعلهم يعملون بجلب أساليب التعزيز والتشجيع لدفع الأسلوب البيداغوجي لتلاميذهم، قصد نجاح مسارهم البيداغوجي والتعليمي. وهذا باختيار الأشكال التحفيزية المناسبة من التغذية الرجعية وكذلك أساليب الدفع والتحفيز.

والتطرق إلى مثل هذا الموضوع، ليس الأهمية التي يكتسيها هذا الأخير، بل يتعدى ذلك، حيث حسب رأينا تفتقر البحوث في هذا الصدد خاصة في بلادنا لمثل هذا الاتجاه الذي وضعنا خاصة صياغتنا لطرح هذا المشكل، قصد إبراز المتغيرات الأخرى والمرتبطة بموضوع بحثنا هذا.

فبالتالي سنحاول في هذه الدراسة لمعرفة الأبعاد التي تشكل نقاط الاشتراك والمتعلقة بالمسار التعليمي في ميدان التربية البدنية والرياضية، إذ أن هذا الأخير يحتوى على مميزات التي تجعله يتميز ويختلف على باقي الميادين الأخرى، لاحتوائه على الأنشطة الرياضية والتي تختلف فيما بينها، سواء في حالة التعليم البيداغوجي الأهداف أو التعلم بالمقاربة بالكفاءات.

وبناءا على طرح افشكالية، تتبلور مشكلة البحث الحالي في إيجاد العلاقة الجدلية فيما يتعلق بأشكال التغذية الرجعية للمربي وعلاقته بدرجة دافعية التلاميذ، وباعتبار أن الوظائف البيداغوجية للمعلم تتأثر بعوامل محيطة بها، خاصة التي تميز الميدان الذي يكون فيه، كميدان التربية البدنية والرياضية، لاسيما وظيفة التغذية الرجعية، فلابد من معرفة:

- هل تتغير أشكال التغذية الرجعية في تحفيزها ودافعيتها للتلاميذ، بشكل معنوي بين بيداغوجية الأهداف والمقاربة بالكفاءات؟
- هل تختلف أشكال التغذية الرجعية في تحفيزها للتلاميذ وهذا إذا ما أخذنا بعين الاعتبار طبيعة النشاط الرياضي (بين أنشطة الجماعية والفردية)؟

---

[1] -Lamour. H, "Traité thématique de la pédagogie de L'E.P.S" Ed : Vigot, paris, 1990, P 23.

[2] - أمينة إبراهيم شلبي، مصطفى حسين باهي، الدافعية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 1999، ص 16.

- هل هناك اختلاف في دفع التلاميذ لإنجاز أشكال التغذية الرجعية وهذا إذا ما أخذنا بعين الاعتبار فترات التنفيذ الحركي (أثناءه وبعده)؟

إن هذا الموضوع هو بحاجة للبحث لأنه يستطيع أن يعطينا الإجابة ولو بصفة جزئية عن الأسئلة التي صغناها من قبل. وهذا بالتركيز عن المعطيات والمعلومات المتعلقة بالدراسات السابقة، وكذلك بتحديد المفاهيم المتعلقة بهذه الدراسة بتحليل الإطار النظري لها، إذ من خلال هذا يمكننا إبراز وجود العلاقة بين التغذية الرجعية للمعلم ودرجة دافعية التلاميذ أثناء حصص التربية البدنية والرياضية، فأساس هذه الدراسة هو وضع خطة منهجية بدرجة أولى قصد تبيان نتائج ذات مصداقية وموضوعية.

2. فروض البحث:

لقد قمنا بصياغة فروض هذه الدراسة، بإعطاء الحلول المقترحة لحل المشكلة والإجابة على التساؤلات، وهي عبارة عن "الحلول المقترحة لإعطاء الإجابة المباشرة ...." فقد حددنا هذه الفروض على الشكل التالي:

- **الفروض العامة:**

- تختلف العلاقة بين أشكال التغذية الرجعية للمربي وبدرجة دافعية التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، في المر حلة الثانوية.

- **الفرضيات الجزئية:**

كما أشرنا فيما سبق، فتتخلص الفروض الجزئية حسب ترتيب التساؤلات المضافة في الإشكالية وهذا كالتالي:

1- تتغير أشكال التغذية الرجعية في تحفيزها ودافعيتها للتلاميذ، بشكل معنوي بين بيدغوجية الأهداف والمقاربة بالكفاءات رأي تتغير العلاقة فيما بينها.

2- هناك اختلاف بين أشكال التغذية الرجعية للمربي في تحفيز التلاميذ وهذا باختلاف النشاط الرياضي المدرس.

3- هناك اختلاف بين أشكال التغذية الرجعية للمربي في تحفيز التلاميذ وهذا باختلاف فترات التنفيذ الحركي (أثناء وبعد التنفيذ).

3 . أهداف الدراسة:

من خلال ما ذكرناه، وكذلك في ضوء الإطار المرجعي لإشكالية البحث وضرورة القيام بدراسته، ارتأينا لوضع عدة أهداف التي نسعى لتحقيقها ولخصناها كالتالي:

- التعرف وإعطاء المفهوم الصحيح للتغذية الرجعية كسلوك بيداغوجي للمربي، وذلك بإبراز الأطر النظرية التي تعطي الملمح الفلسفي الصحيح.
- تسليط الدور، على مفهوم الدافعية والتحفيز التربوي البيداغوجي، وكيفية إعطاء الأسس العامة لهذه المفاهيم وربطها بما هو تشجيع وتعزيز من طرف المربي.
- معرفة الاختلاف في العلاقة بين متغيرات البحث وإبرازه بين ما هو موجود في التعليم بيداغوجية الأهداف والمقاربة بالكفاءات.
- تعزيز الدراسات القليلة الموجودة في الوطن، والمرتبطة بدراستنا الحالية، في مجال على النفس البيداغوجي.
- الكشف على الشكل الأكثر تحفيز من التغذيات الرجعية التقسيمية.
- معرفة أي من الأنشطة الرياضية أكثر حدوث فيها التحفيز من طرف المربي باستعمال أشكال التغذية الرجعية.
- إعطاء الأهمية لفترات التنفيذ الحركي للتلاميذ وما هي أشكال التغذية الرجعية المناسبة لها لزيادة التحفيز والدافعية للإنجاز.
- وأخيرا إعطاء الترابط الإحصائي بين مختلف المتغيرات الدراسية سواء بين الأساسية أم الوسطية.

4مبرر ات الدراسة وأهميتها:

لقد لقيت دراسة التغذية الرجعية عناية كبيرة رغم قلتها، حيث تلعب دورا هاما في استثارة سلوك التلميذ وإعطائه الدفع الإيجابي لزيادة الإنجاز، حيث يتضح لنا هذا في التفاعل القائم بين المربي والتلميذ أثناء الحصص التعليمية، فيمكن القول أن ضعف الدافع يجعل التلميذ يعكس مجهوداته إلى إنقاص الإنتاج الحركي.

فمعرفة أشكال التغذية الرجعية للمربي كسلوك بيداغوجي مهم، الذي يعتمد عليه في تقييم كل ما يفعله التلاميذ، يجعله في وضعية جيدة ومريحة لبلوغ الأهداف المسطرة من قبل.

ومن المتوقع أن يسمح للمربين الذين في وضعية العمل في سلك التدريس عامة والمتربصين خاصة، على دراية بأشكال التغذية الرجعية وكيفية استعمالها والاستعانة بها في سبيل تحفيز التلاميذ، خاصة أثناء وبعد التنفيذ الحركي، وبين مختلف الأنشطة.

فهنا تتضح أهمية البحث الحالي رغم قلتها كما ذكرنا بكل تحفظ، فهنا يمكن إبراز أهمية هذه الدراسة كالتالي:

- عدم وجود دراسات التي ترتبط بنفس المتغيرات.

- معرفة أشكال التغذية الرجعية كسلوك بيداغوجي للمربي ضروري قصد الاستعانة بها للتقييم والتصحيح.
- إبراز أهمية دفع وتحفيز التلاميذ أثناء الحصص التعليمية وذلك بإعطاء عدة شروحات وتقييمات سواء مباشرة أم غير مباشرة.
- ضرورة معرفة نتائج الأداء الحركي لدى التلاميذ، وهذا بإعطاء التقييم وكشف الأخطاء عن طرق التغذيات الرجعية التوضيحية.....الخ.

ومما سبق عرضه، فتبرز أهمية إيجاد العلاقة بين أشكال التغذية الرجعية ودرجة دافعية التلاميذ، لإنجاز التفاعل التربوي الأسمى وكذلك لإنجاح العملية التعليمية التي يرجو كل فرد في المجتمع البروز والنهوض بها.

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول

الفصل الاؤل : المفاهيم العامة للعملية التعليمية في ميدان التربية البدنية و الرياضية

تمهيد :

في هذا الفصل سنتطرق لدراسة أهم المفاهيم المتعلقة بالتربية البدنية و الرياضية و كذلك التربية العامة، حيث سنركز على اعطاء المفهوم المعرفي لبعض المتغيرات الأساسية للبحث . فوجب مراعات معرفة الاطار البيداغوجي للمصطلحات التي حددت من طرف الباحث و ذلك بادراج التعريفات النظرية و الاجرائية لها.

كما يمكن أن نمر عبر فتح المجال للربط بين المفاهيم الموجودة في دراستنا الحالية ، بوضع الصياغة النهائية للمعطيات النظرية منها مع ادراج التعريف الشخصي للمتغيرات .فانطلاقاً مما سبق ذكره يمكن أن نعطي الانتقال من مفاهيم التربية مروراً بعلاقتها بالتربية البدنية و الرياضية و ذلك في المجال التعليمي البيداغوجي الذي يخص كل من المربي و التلميذ أثناء الحصص التعلمية ، سواء باستعمال كل من المقاربة بالكفاءات أو بيداغوجية الأهداف .مع ذكر طبيعة النشاط المدرس منه الجماعي و الفردي مع مراعاة فترات التنفيذ الأداء الحركي .

1- مفاهيم حول التربية:

1-1- مفهوم التربية:

إن مفهوم التربية لغة هو" رب ولده....."[1]،فيمكن أن ينحصر معنى التربية في تلقين أحسن صفات الآداب معرفة العيش أحسن السيرة في المجتمع.....

و بمعنى آخر" هي مجموعة من القيم المفاهيم المعارف و التجارب، أين يكون الموضوع ، هو التطور الإنسان و المجتمع [2] ،و كذلك ترشيح هده المبادئ للفرد ليقوم عليها و تبني ثقافته.

ففي تعاريف أخرى ، ينظر للتربية علي إنها عملية تطوير و تحسين القدرات العلمية، و الفكرية ،

و البدنية للفرد " [3]،و زيادة علي محاربة العلاقات الإنسانية في المجتمع ،الذي يعيش فيه أين يستوجب تفعيل هده القدرات مكتسبة داخل البيئة.

فيما يخص J.DEWI (جون ديوي) فقد عرفها باعتبارها" إعادة بناء الأحداث التي تكون حياة الفرد حتى يصبح تظهر كعوارض و أحداث، ذات عرض و معني اكبر ..... فالفرد يفكر لخبراته السابقة ..... إذن هي عبارة عن ظاهرة ممارسة "[4]،و هي أيضا، إظهار النمط الذي يسير عليه الفرد في إحداث التغير، و إتباع النظام الموجود في مجتمعه .

فالتربية في ابسط معنى لها، و هذا حسب التعارف التي ذكرت آنفا، عبارة عن عملية تطوير و تحسين تفاعل الفرد، بين بيئته الاجتماعية قصد تلقينه أسمى القيم و المعارف لاكتساب قدرات عقلية فكرية بدنية جديدة له الخصائص للحياة الاجتماعية .

التربية عبارة عن ظاهرة ممارسة لا تقتصر في المدارس و الأماكن التعليمية فقط بل يمكن أن تكون بين فئات من الجماعات ،يتم فيها اكتساب المعارف و المعطيات ،التي تهدف إلى الاستقرار ،النمو و الأمن ورفض الكراهية و التكاسل ،حيث توضع فيها المكتسبة و الوراثية .

فالتربية تمى التكيف بين الأفراد في المجتمع ،باكتساب العادات و القدرات الانتماء ، و هذا يسهل له إشباع حاجاته و متطلباته التي يقوم الفرد بوضع قدراتها المكتسبة ، لتقويم سلوكه و كذلك توجيه في منظومة تربوية داخل المجتمع.

و النفسية و الخلقية و الصحية ،قصد مواجهة البيئة المحيطة بالفرد فالحاجة إلى معرفة القيم و العادات الموجودة داخل الجماعة تجعل الفرد ،يعطي اسمي معاني الأخلاق بإظهار السلوك الجيد و السوي .

---

[1] الراغب الأصفهاني ،المفردات في غريب القران ، ضبط و مراجعة خليل عثمان ،،ط 1،دار المعرفة بيروت ،1998 ،ص 69.

[2] légender R, "dictionnaire actuel de l'éducation, 2eme édition", Ed, ESKA, Montreal, Quebec, 1993, P435

[3] Dictionnaire, « Hachette »Ed : Algérienne ENAG, 1992, P545.

[4] مأخوذ من تشال ا، بيوكر ،ترجمة دكتور حسن معوض و آخرين :"أسس التربية البدنية "مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة، 1964 ، ص 30.

تختلف ميادين التربية من ميدان لآخر ،فنرى في ميداننا التربوي البدني و الرياضي ، إن إدماج الفرد في هذا المجال(التربية)، يعتبر جزء من المنظومة التربوية ، يرمي إلى احتوائه على الأهمية الكبيرة في برامجه،حيث يقوم هذا الأخير،بإشباع حاجات و متطلبات الطفل الأولية ،و هي اللعب المنظم كمثل قاطع على ضرورة ،تواجده كحاجة أساسية للإنسان ، بهدف خلق اسمي معالم التربية ، في التنمية السمات الشخصية

1-2- مفهوم التربية البدنية و الرياضية و علاقتها بالتربية :

إن تربية البدن كما بشير إليه عدة باحتين ، كما جاء غي اللسان لابن منظور ، من معاني البدن الإنسان "هو جسده.....ما سوى الرأس ....."[1].

تختلف الآراء و الأفكار عند الأفراد ،حول مفهوم التربية ،فالبعض ينظر إليها أنها حركات رياضية

و البعض يرجعها على أنها مختلف الأنشطة الرياضية (أي الرياضيات) و كذلك عبارة عن تربية الأجسام فكل هذه الآراء هي نتيجة للفهم الخطأ لمعنى "التربية و الرياضة ".

فيعرفها (حامد الأفندي م.م) على أنها "تلك العملية التربوية ،التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنمى و تصون العقل و جسم الإنسان "[2] . حيث يقوم الفرد بالمشاركة في الأنشطة الرياضية التي تنمي أعضاء الجسم و لذلك تجعل التوافق مع العقل.

اما Sharmn فيصفها أنها" ذلك الجزء من التربية الذي يتم عن طريق النشاط ، أين شارمان يستخدم الجهاز الحركي الحركي لجسم الإنسان، و الذي ينتج عنه اكتساب الفرد لبعض الاتجاهات السلوكية "[3]فتصبح هذه القدرات كمهارات مكتسبة التي يقوم الممارس باستعمالها في وضعيات أخري .

فيشير لها (تشالز .ا.بيوكر) كذلك موافق التعريف السابق,على أنها : "جزء لا يتجزأ من العملية التربوية ككل ،فإنها مجال تبذل فيه الجهود التي تستهدف النمو البدني ، العقلي ، الانفعالي و اللياقة الاجتماعية للمواطنين .... ووسيلة التربية البدنية ، هي النشاط البدني الذي يتم اختياره في ضوء تحقيقه لتلك النتائج "[4] فهذه الأخيرة تعطي نوع السلوك المرتكب و كذلك الأداء الخاص بالفرد ، كذلك التي يربطه أي السلوك بما هو موجود في الممارسة.

---

[1] جمال الدين بن منظور ،.لسان اللسان ،.إشراف علي مهنا،.ط1،دار الكتب العلمية .بيروت،.1993،.ص70.

[2] محمد حامد الأفندي"علم النفس الرياضي:الأسس النفسية للتربية الرياضية عالم الكتب.القاهرة 1975"ص8

[3]Sharman, Jackson R : « introduction to physical education»,NY ,1936,A.S.Barnes,ands co P189.

[4] تشالز .ا.بيوكر : مرجع سبق ذكره ص33.

إن تفسير علم النفس لهذا المجال ير جع فيه تغيير جوهري في مفهومه ، فلم تصبح تربية البدن ،و إنما صارت تربية للطفل ككل،و كذلك ازداد المفهوم توسعا،فامتدت التربية البدنية ليس فقط بجانب الجسم ،بل تعدى ذلك لتشمل آفاق الفكر و الإدراك ، حتى الانفعالات و الهدوء ، الدوافع و الحوافز و حتى الرغبات "[1].

مما تولد عنه المفهوم الحديث للتربية البدنية الذي صار يرتكز على أسس عملية من نظريات علم لنفس،نظرية السلوك و نظريات الدوافع و الشخصية [2].

تلعب التربية البدنية عنصر اساسى في عملية التربية العامة و ليس ثانوي كما يضنه البغض ،و باعتبارها مكملة للبرامج المدرسية لشغل الأطفال، و الحقيقة على العكس ذلك ، فهي جزء حيوي من التربية ، بالرجوع للتعاريف السابقةفهي تكسب الأطفال المهارات و القدرات اللازمة لقضاء أوقات فراغهم بطريقة عملية مفيدة حيث يصبحون صالحين اجتماعيا ، تتبع منهم الأفكار الصحيحة ،السليمة ،لان العقل السليم في الجسم السليم [3].

---

[1] تشالز.ا.بيوكر:مرجع سبق ذكره ص 41.
[2] محمد علي حافظ و آخرين :" تطبيقات تربوية في التربية الرياضية" الجزء الأول،مطبعة مخيمر.القاهرة ،(بدون سنة)، ص9.
[3] عادل خطاب و كمال زكي :" التربية البدنية و الرياضية للخدمات الاجتماعية "،.دار النهضة العربية ،القاهرة ، 1956، ص33-34.

1-2-درس التربية البدنية و الرياضية :

يختلف درس التربية البدنية و الرياضية ، عن باقي دروس المواد الأكاديمية الاخري ، كونه يكتسي طابعا مميزا ، نظرا للمعطيات التي يحتويها،و هي من أهم المواضيع التي يتكفل بها الباحثون بعناية كبيرة في الآونة الأخيرة.

فدرس التربية البدنية ، يمثل الجزء الأهم من مجموع أجزاء برنامجه التعليمي حيث يقدم فيه كل المعطيات حول الوحدات التي يتم فيها فهم الخبرات و المواد التعليمية التي تحقق هدف المخطط التعليمي /التعلمي الذي يضعه المدرس.

ومن زاوية أخري "يتوافق درس التربية البدنية مع الدروس العملية الأخرى في نقاط شتي تتجلى في ممارسة المعلم لمختلف طرق التدريس و الوسائل العلمية التعليمية و التدرج التعليمي المندرج في المخطط السنوي الدوري و الفصلي و طرق القياس و التقويم ....."[1].

فالشئ الذي يجعل درس التربية البدنية يكتسي طابعا خاصا انه ينحصر في الأهداف التي يرمي إليها من الوحدة الرئيسية للبرنامج (الدرس) ففهم هذه الأهداف و الغايات يجعلنا نراعي الخطوات العلمية الصحيحة التي توصلنا للغرض الذي يسعي إليه كل معلم و هذا في المجال التربوي (التعليم) و من بين الأهداف التي تخدم نجاح درس التربية البدنية نذكر :

أولا ،محاولة تزويد التلاميذ بكل المعلومات و المعارف بنوعيها الحركية و المعرفية بالخصوص من نظريات و قوانين و كل ما يدور بهذا المجال..... حيث يتم فيها بناء و تطوير لتصعيد الصفات الحركية بشكل شامل كالقوة و المداومة...و القابلية الجيدة على الحركة و كدى محاولة تصعيد و تحسين المهارات الحركية الأساسية و هذا بحاجة إلى استثارة التلميذ نحو بلوغ أسمى معاني بتحفزه لزيادة مردوده السلوكي ...... [2].

ثانيا ،غرس تربية حول بعض العادات الجيدة و السامية أثناء درس معين من أي شكل يهدف إليه كالشجاعة على المقاومة تقل معين الحث على مقاومة التعب كسب الإدارة لتخطي صعاب التمارينات البيداغوجية التي تحتاج لبذل جهد كبير و هذا بحاجة ماسة لطرح سبل المعاونة من طرف الأصدقاء و خاصة المعلم الذي بدوره يغذي التلاميذ بكل المعطيات و المعلومات بما فيه العاطفة لتحفيزهم على الممارسة .

ثالثا،يشير بسيوني و الشاطئ "على مراعاة حاجات و دوافع التلاميذ قصد المشاركة في نجاح و الوصول إلى الأهداف المثلى و هذا بملاحظة الأغراض التربوية العامة و الأغراض الاجتماعية ..."[3].و من هنا يمكن القول إن درس التربية البدنية يطغي فيه الجانب التحفيزي قصد إشباع حاجات التلاميذ من الحركة و اللعب المنظم .

---

[1]عدلان درويش جلون و آخرين :"التربية الرياضية المدرسية "دار الفكر العربي. الطبعة الثالثة القاهرة 1994 ص 127-28

[2]عباس احمد صالح السمرائي:"طرق التدريس في التربية الرياضية "مذكور في رسالة ماجيستر لـ شعلال عبد المجيد "معوقات ممارسة النشاط الرياضي اللاصفي و طرق معالجتها ".معهد ت.ب.ر-مستغانم 1998 ص 51-52.

[3]محمود عوض بيسوني و فيصل ياسين النشاطي "نظريات و طرق التربية البدنية"ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1992 ص10-11.

1-1-2-1 طبيعة نشاطات مادة التربية البدنية و الرياضية:

إن طبيعة مادة التربية البدنية هي العامل الأساسي الذي يميز هذه الوحدة العلمية على باقي الوحدات الأكاديمية العلمية الأخرى.

حيث تحتوي على أنشطة جماعية و فردية ففيما يخص النشاطات الجماعية تعتبر النشاط الأساسي و الرئيسي لدرس التربية البدنية لهذا يحتوى على الوسائل البيداغوجية الكرة المرمى قواعد و قوانين اللعبة .[1] حيث يتم فيها القذف، المرير، التنطيط و أشكال الحركات التي توحي إلى الوضع المتميز على باقي المواد الأخرى.

يرى التلميذ أن الأولوية لهذه الأنشطة نتيجة وجود التنافس و الروح التعاون و التنسيق بين الزملاء لزرع روح المنافسة و استثارة دوافع و حوافز الفوز و النجاح فبرغم ما يكسبه النشاط الجماعي فهو يرمي إلى بعث ديناماكية حيوية .[2] و أيضا إعطاء الرغبة في ممارسة الأنشطة التي تهدف إلى وضع التلميذ داخل جماعة التي تخضع لقواعد الممارسة الأنشطة .

بالإضافة إلى النشاطات الفردية التي تكون كنشاط مهم، حيث يظهر فيها التلاميذ قدراتهم الفردية من سرعة مقاومة قفز و رمي... [3] و تكون مكملة للألعاب الأخرى ، فتحتوي على العاب القوى الجمباز..... التي يتم تطوير الصفات الفردية من سرعة، مداومة و مرونة حتى الإيقاع .

فهنا يكون التلميذ مرغم على الاعتماد على النفس، حيث تبرز السمات النفسية منها ، المقاومة إلى آخر حد ،الانفعال الذكاء، القلق ،الإصرار... ، ففي هذا النوع يمكن حصر القدرات الفردية للتلميذ، و يسهل استشارتها و تحفيزها أثناء الأداء أم بعد التمرينات البيداغوجية و كذلك يكون معرفة هذا القدرات إما بالجوانب الايجابية أم السلبية.

إن اعتبار وجود هذه الأنشطة المكملة فيما بينها تجعل التلميذ يولي الأهمية الكبيرة لممارستها. قصد إبراز كل قدراته السلوكية من نشاط حركي الانتباه و كدى استعداداته الفكرية و الحركية و إشباع حاجاته النفسية و الفطرية كالعب و المرح فلهذا يرى أن الأنشطة التي تحتوي على المنافسة و حب التباري اثناء الحصص التربوية تجعل التلميذ ينمي قدراته لإدماجها داخل القسم مع مراعاة الأصول التربوية كالاحترام و التقدير و كذلك السعي نحو النجاح و التوفيق داخل المدرسة و المؤسسات التربوية .

أما فيما يخص الممارسة و حب النوع على النوع الآخر من الأنشطة فلابد من الإشارة إلى انه يوجد الفروق الفردية خاصة منها البدنية و العقلية)(كالذكاء–المسؤولية) ومنها الصفات البدنية (كالقوة– المداومة....

---

[1] pintault, ″ hand ball à7 ;des débuts à la haut compétition ″Ed :Borne mann,paris ,1980,P11.

[2] Legendre.R,OPcite (مرجع مذكور),P1177.

[3] Legendre.R,OPcite (مرجع مذكور),P1178

2- البيداغوجية العامة :

إن البحوث و الأعمال العلمية التي أجريت في الميدان "البيداغوجية "تشهد إن الإنسان منشغل حول هذا الموضوع الواسع ففي هذه النقطة نحاول إعطاء مفهوما لهذه الكلمة أي "بيداغوجية ".

فمن الناحية الايتيمولوجية يعود ظهور هذه الكلمة سنة 1495 فهي كلمة يونانية "بيداغوجيا **Paidagogia » وتعني باليونانية « Paidagos » ونرى أنها مركبة من كلمتين :**

أو « paidos » تعني الطفل و « Agein » هي السيرة فيقصد بهذه البداغوجية أنها سيرة الطفل "[1].

أيضا المسار الذي يأخذه الطفل في مرحلته من التعرف بالبيئة حتى التعلم .

فتتعد التعاريف و المفاهيم و هذا حسب اختلاف الدراسات و البحوث العلمية في شتى الميادين وجب بالضرورة إعطاء و سترد نماذج.

فيري MUNGER . M (منجر.م) أن كلمة بيداغوجية تعني " منهجية التعليم [2]

إلى الطريقة التي يأخذها التلميذ للوصول لكسب المعارف و المهارات قصد أحداث التغيير في

لوجندر . ر من جانب علم التربية أن البيداغوجية بالنسبة إليه هي فن التعليم حياته و

كما يأكد Legedre .R

أو منهاج التعليم الخاصة بنشاط مادة....... أو لفلسفة التربية [3] فيمكن وضع الطريقة السليمة و المناسبة لإحداث فعل التعليم.

فعند (Delandsheere.G) يعتبرها كمجموعة من النظريات و القواعد التي تساعد

ديلاندشير.ج

المدرسين و المربيين في مهامهم التعليمي اليومي و توجيههم و لا تهتم بالمواضيع و الأهداف المراد تحقيقها فقط بل و كذلك للإضافة للأفراد و الجماعات المشارك في العملية التربوية بالوسائل المعتمدة عليها لتحقيق تلك الأهداف [4]

فهنا يمكن إعطاء مفهوم للبداغوجية على غرار ما سبق ذكره أنها عبارة منهجية علمية ترمي إلى وضع أهداف معينة لتحقيق العلاقة التربوية بين المدرسين و المعلمين.

و مما ذكر سالفا أن إخلاف الدراسات و الأبحاث العلمية في تحديد مفهوم البيداغوجية أدى إلى اختلاف التيارات لكن اتجه العديد من الباحثين في هذا المجال إلى تيارين فقط و هما :

"التقليدي و الحديث ".

---

[1] dictionnaire, " Etymologique et historique " Ed, Larousse ,Paris ;1971,P546.
[2] In Legendre .R, (سبق ذكره) P961.
[3] Legendre .R, (سبق ذكره) P961.
[4] De Landesheere,G, " Introduction a la recherche en éducation "Ed : collin,A,Paris,1976,P17.

2-1-البداغوجية التقليدية :

إن الهدف التي كانت ترمي إليه التربية في الماضي هو تربية الفرد و تكوينه حتى يقدر على المقاومة و التكيف مع النظام الاجتماعي و بعبارة أخرى كانت ترمي لرسخ القيم ووضع ثقافة معينة في اعتقاد الفرد بغية الاستمرارية في الحياة.

فقد وجهت لهذا التيار عدة انتقادات من طرف مناصري التيار الحديث بسبب الطريقة المستعملة ذات الطابع الاستبدادي .

يذكر Sillamy .N (سيلامي .ن) أن التيار التقليدي يعتمد على الخضوع ، الإنضباط ، الواجب ... " [1] .

فهنا نشير إلى دور المربي الذي كان يشغل إطارا هاما في العملية البيداغوجية باعتباره محوري اذ يعتبر المنبع الرئيسي لكل المعطيات و المعلومات العلمية و بالمقابل يأتي التلميذ بدوره كمنفذ مباشر لكل ما ورد ليتزودها في حياته مع تطبيقها تطبيقا كاملا المعلومات و المعطيات ....

و هذا هو السائد عموما اليوم في الميدان التعليمي شئنا أم أبينا معارضين أم موافقين على المستمدة منها و المذكورة في التعليمات الرسمية الخاصة بالمنظورة التربوية [2]

2-2- البداغوجية الحديثة

يعتبر هذا التيار بمثابة نقيض التيار التقليدي المتميز بطابعه الاستبدادي و السلطوي للمربي لأنه يلي الأهمية للمادة المدرسة بدلا من التلميذ.

فالتطور العلمي في شتي العلوم الإنسانية و بالأخص في علم النفق أدى إلى ظهور التيار الحديث البيداغوجية الحديث الذي يولي الأهمية الأساسية للتلميذ باعتبار هـ عنصر محوري في العلاقة التربوية [3]

و الملاحظ أن هذه العلاقة التربوية تهدف إلى التنبيه و تحفيز الطاقات و القدرات العلمية للتلاميذ سواء منها الذهنية و الجسدية [4] على السواء المربي هنا اكتشاف الطاقات الإبداعية لديهم في حين تقتصر علاقة المعلم بالمتعلم في إطار التفاهم و الاقتناع و في اغلب الأوقات التحاور و المناقشة حول المواضيع العلمية في إطار إنساني يتسم بالتفاهم و الاحترام المتبادل بين الطرفين المنبعث من قناعة المربي الإسرار على دفعة تحفيز سلوك التلاميذ فصد المعرفة و النجاح [5].

---

[1] sillamy, N, "dictionnaire encyclopédique de psychologie " ,Ed :Bordas ,Paris ,1980,p415-416.

[2] لؤي الصميدي و وضاح غانم سعيد" التربية البنية و الحركية "ط1 دار الفكر للطباعة و النشر ،عمان 1999 ص 46.

[3] Sillamy,N .N, OP cite (مرجع),P417.

[4] محمد عرض بسيوني و فيصل ياسين الشاطئ ،(مرجع)، ص63-64.

[5] Lounché,D, « Elément de Pédagogie »,Ed :OPU, Alger,1987,P324

2-3-البيداغوجية في ميدان التربية البدنية و الرياضية :

يعتبر ميدان التربية البدنية و الرياضية من الميادين التي تهتم بالجسم فهذا يجعله مميزا على باقي الميادين حيث يرمي إلى اكتساب أفراد مكتملين بمعارف علمية و بصحة بدنية سليمة فيري لهذا الجانب العديد من مفاهيم و طرق التعامل معه فيرى تشالز.ا.بيوكر أن التربية البدنية و الرياضية تكتسي عدة قواعد علمية لتطوير الفرد ليكون صالحا.[1]

فينظر للتربية البدنية كما وضفها السمرائي على أنها تتميز في تحقيق أهداف حركية قصد تصعيد و تطوير الفرد لاكتساب مهارات حركية مهمة في حياته اليومية تكون أكثر صعوبة [2].

تعتبر التربية البدنية و الرياضية جزء من المنظومة التربوية كما ذكرنا آنفا إذ تقوم بتطوير الأفراد لاسمي معاني الحياة فتتميز باستقلالها على الرياضة بصفة عامة و تميز مناهجها العلمية و طرق تعليمها.

فأصبحت هذه المادة يولى لها الأهمية في المدن المتقدمة و نظرا لما حققته من نتائج و غايات استفاد منها ممارسيها في شتي الميادين و نتيجة البحوث العلمية في العلوم الأخرى المتصلة بميدان التربية البدنية علم النفس علم الاجتماع الفيزيولوجية و علم أحياء الميكانيكية و كذلك الطب الرياضي .

فلذلك لقي ميدان التربية البدنية و الرياضية تطورا عبر السنين يقصد له من جانب إلي أخر حيث كان يرمي إلي انه رياضي عسكري طبي و بيداغوجي و هدا كله عرف عبر السنين

أصبح لميدان التربوية البدنية و الرياضية هيكلا خاصا به إذ انه ينظر إليه علي انه معالج لمواضيع علمية مهمة

فأصبحت العلوم و الميادين الاخري تقتصر أهميتها في طرح إشكاليات متصلة بهذ المجال كونه يعالج التغيرات المتصلة بالظروف الاجتماعية الاقتصادية الثقافية و خاصة السياسية ذلك إن ميدان التربية البدنية و الرياضية واسع المجال حيث يقوم فيه المختصين بوضع آليات علمية تعطي نتائج التي حققت أهداف متنوعة منها الأهداف المعرفية و البدنية منها و كذلك تلك الخاصة بالجانب الوحداني و العاطفي فلذي وجب إعطاء مكانة متميزة في المنظومة التربوية قصد النهوض بهذا الميدان المهم

---

[1])تشالز.ا.بيوكر ،(مرجع سبق ذكره)، ص31.
[2])الدكتور عباس احمد السمرائي ،(مرجع سبق ذكره)، ص53.
[3] Thoma ,R, ″ l’éducation physique ″ Ed:P.U.F, Paris, 1982, P9.

3-مفهوم التعليم و التعلم

3-1-الفعل التعليمي

يعتبر فعل التعليم, فعل تربوي بالدرجة الأولي, هكذا عرف عند العديد من الباحثين و المختصين في هذا المجال. فعلي سبيل تنوع التعاريف لا علي سبيل الحصر نذكر.

إن التعليم هو عبارة عن" نشاط يهدف لإيصال المعارف نظرية كانت أم تطبيقية , و يطور علي كسب قدرات او مهارات معينة, أو تكوين الاستعدادات.[1]

فيري CAGE. N (كاج .ن) ، أنه يدل عن "عملية يتم فيها تغير السلوك عن طريق تبادل وجهات النظر " .[2]

Flanders . N (فلاندرس . ن) إن فعل التدريس أو التعليم ، " ذلك الجزء من السلوك المدرس فيشر الذي يتضمن الاداءات التي تحدث أثناء عملية التعليم- التعلم", داخل حجر الدراسة , بقصد التاثير المباشر علي أداء التلاميذ لتعديله أو أحداث التعليم المراد القيام به". [3] و تؤكد الدكتور عفاف عبد الكريم ما جاء به (فلاندرس.ن) مع أنها تذكر, انه" يوجد خلط بين فعل التعليم و فعل المدرس. و في الحقيقة, إن العلاقة بينهما ليست علاقة اختلاف أو تباين علي الخصوص , و إنما هي علاقة احتواء ....أي : فعل المدرس يحتوي داخل فعل التعليم .... و يمكن القول بان فعل التدريس يعتبر فئة جزئية من سلوك المدرس".[4]

فمن خلال , هذه التعاريف التي تأتي بجوانب عديدة , يمكن أن نقول أن فعل التعليم , عملية تربوية تندرج

فيها العلاقة الاجابية الموجودة , بين سلوك المعلم و سلوك التلميذ , داخل إطار بيداغوجي منفعي زيادة على ما ورد , يرى العديد من المختصين في ميدان التعليم , انه للفعل التعلم مراحل ,و قد أظهروها بين أربع إلى خمس خطوات فنذكر من بينهم LAMER . C و MAURICE . Y (لامر.س وموريس .ب . ي عام 1984) [5]، حيث كنوا من بين الذين رسموا هذه الخطوات في QEM أي وزارة التربية بكيبك و فيما يلي نذكر خمسة المراحل على الشكل التالي:

1 – مرحلة الغنتباه و التركيز (Intension)

2- مرحلة الاخذ في الوضعية (Mise en situation)

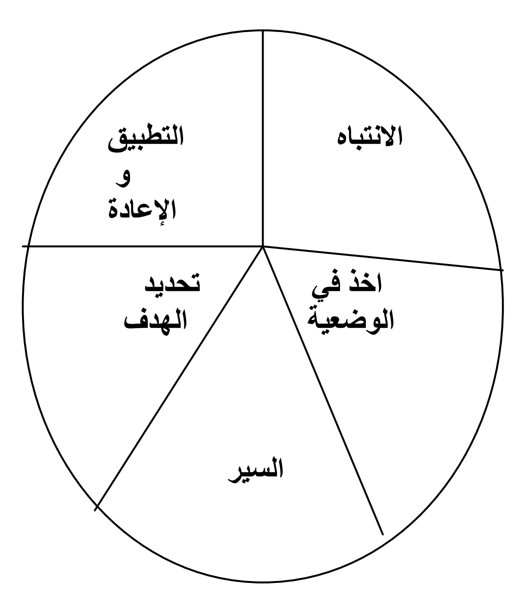
3- مرحلة التسير (Déroulement)

4 – مرحلة تحديد الهدف (Objectivation)

5 – مرحلة التطبيق و الإعادة (Réinvestissement)

---

[1] Legendre,R,OP cité (مرجع مذكور) ,P507.
[2] IN,Postic,M, ″ Observation et formation des Enseignants″.Ed :PUF, Paris ,P525.
[3] Flanders ,N, ″ Analysing Teaching Behavior ″ California Addison Wesley ,1970,P64.
[4] د/عفاف عبد الكريم :"طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية "منشاة المعارف الإسكندرية 1989 ص149.
[5] IN, Legendre,R,OP cité (مرجع مذكور) ,P508.



شكل 1 يمثل مراحل إدراك الفعل التعليم لـ. لامير.س و موريس.ب.ي.

و عند مستوانا بجب أن نركز على المراحلة الثانية و هي اخذ في الوضعية التعليمية لأنها تتعلق بمتغيرة بحثنا

(هذا سيأتي في الجانب المنهجي) . أوكما يسمها كل . Hough و Ducan .j (هوغ.ج.ب و دوكان .ج) وهي " التدخلات البيداغوجية للمدرس". [1]

إن الفعل التعليمي, كما ذكرنا سابقا, عبارة عن فعل تربوي, و يعتبر هذا الأخير كمفهوم عميق تتدرج مؤشرات مهمة ، و التي يكون البعض منها متغيرات دراستنا كما يرى Dechavanne . N (دشفان . ن) أن هذا الفعل التربوي يندرج فيه : [2]

- شخصية المربي.
- النشاط المراد تدريسه.
- المحيط أو الفترة المراد التدخل فيها.
- بيداغوجية المربي(التداخلات البيداغوجية أساليب التعليم الاتصال
- الأهداف المراد البحث عنها و الوسائل المراقبة و التقويم النتائج المتحصل عليها.

فمثلا نرى أن السلوك البداغوجية للأفراد المراد تدريسهم الأفعال البيداغوجية عند المتعلم و نوع النشاط المراد تعليمه و كذلك الوضعية البداغوجية المراد التدخل فيها تلعب دورا كمتغيرات دراستنا و التي تتبين بالتفصيل في مؤشرات و أبعاد المتغيرات و هذا يأتي بأكثر وضوح.

---

[1] Hough,J.B et Ducan,″ Teching : Description and Analysais ″ Addison-wesley1967-p24.
[2]Dechavanne.N ″ l’éducateur sportif d’activité pour tous ″Ed :Vigot, Paris1990,p23

3-2- فعل التعليم :

يعتبر التعلم بصفة عامة من أهم المواضيع شيوعا في المجال التربوي حيث هناك العديد من الدراسات العلمية أجريت على هذا المفهوم فانطلاقا من ميدان علم النفس التربوي و مرورا بميدان التربوي البدني الرياضي ....

ففعل التعلم هو عنصر أساسي من الفعل التعليمي أو التربوي حيث بالمقابل هناك عدة أبحاث علمية مسخرة للفعل التربوي كما ذكرنا بغرار الفعل التعلم.

يعرف **سارنوف و مادنيك** التعلم على انه يسفر و ينتج عنه تغيير في السلوك[1]

ففي نفس الفكرة ، يشير G A T SE . A . I (قاتس .أ.إ) ، " أن التعلم ، هو تغير السلوك تغييرا تقديما

يتصف من جهة بتمثيل مستمر للوضع ، وذلك من جهة أخرى يتصف بجهود متكررة ، يبذلها الفرد للإستجابة لهذا الوضع (إستجابة متمرة) " .... فيعرفه كذلك ، " إحراز طرق ترضى الدوافع و تحقق الغايات وكثيرا ما يتخذ التعلم شكل حل مشاكل . و إنما يحدث التعلم حين تكون طرق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة ، و مواجهة الظروف الطارئة ". [2]

ففي القاموس الحالي للتربية يصف التعلم على انه تبين و تطوير المعارف و المهارات".[3]

بالمقابل يعلق S I M O N E T . P (سيموني . ب) أن النعلم ، " يرمي لكل التغيرات السلوك ، نتيجة التمرين بغض النظر للمظاهر التطورية الناتجة لمسببات اخرى (النضج ، التغيرات التحفيزية ....) [4]

فيشير الدكتور فاخر عاقل في تعليقه ..فالحق أن الاختيار الممارسة يغيران السلوك فالتعلم كثيرا ما يتخذ شكل الاستزادة من المهارة و زيادة ضبط العمل أو تزايد السرعة في أدائه .

ذلك بأنه توجد دوما في الراحل الأولى للعمل حركات و استجابات لا لزوم لها و هي دخيلة و غير منتظمة و التدرب هو الذي يبعد هذه الحركات و الاستجابات و يجعل العمل ماهرا و طليقا و حينئذ نستطيع أن نقول بان التعلم عملية تحسين و تحسن [5]

---

[1] سار نوف.ا.مادنيك و آخرين(ترجمة)محمد عماد الدين إسماعيل :"التعليم "ديوان المطبوعات الجامعية .الجزائر 1973،ص85.

[2] Gates,A,I,and others : " Educational psychology "the Macmillan co ,1976 ;p29.

[3] Legendre,R,OP, cité(مرجع مذكور), p66.

[4]Simonet, " Apprentissages moteurs :processus et procédésd'acquisition "Ed :Vigot,collection sport+Enseignement, Paris1990,p14..14ص.1977 بيروت لبنان

[5]الدكتور فاخر :"التعلم و نظرياته " الطبعة الرابعة .دار الملايين .

بالنسبة لنا يمكن أن نقول أن فعل التعلم عبارة عن عملية بيداغوجية يتم فيها معرفة تثبيت و تطوير المعارف و الأفكار و هذا كله باستعمال طرق و مناهج علمية بحثت

تختلف البحوث العلمية ، من حيث إصدار أنواع التعلم ، فتتراوح هذه الانواع بين ستة إلى ثمانية .

فالبنسبة لـ M . R. en gaG (قان . ر.،م)

يعطي ثمانية أنواع للتعلم و هذا حسب الشروط الضرورية لتحقيقهم فيسردها على مرتب و متصاعد التعلم بالإشارات التعلم بالتنبيه و الاستجابة التعلم بتكوين سلسلة لغوية و حركية التعلم لحديد المتعدد لشتئ ما تعلم المفاهيم تعلم لمبدأ و التعلم لحل مشكل ما[1].

من جهة أخرى يجب الإشارة إلى وجود ثلاثة نظريات للوصول لحالة التعلم حيث نشاطر بعض المختصين في علم النفس التربوي مع ترتيبها كالتالي :

<u>.التعلم بالاشتراك أو المشاركة أو نظرية الارتباط الشرطي :</u>

ففي هذا النوع أرجعوها إلى نظرية يمكن الاعتماد عليها إلى أن أرسطو هو الذي أعطى الفكرة قبل ظهور هذا المذهب فان المشابهة التباين التقابل أو التقارب التماثل يمثلون قانون أولي بالنسبة للمشاركة أو الاشتراك فمثلا بافلوف ركز نظريته على نوع نفسه أي التعلم بالاشتراك[.2]

حيث يمكن أن نرجع هذه النظرية إلى وجود عوامل مرتبطة فيما بينها أي وجود مسبب أصلي مثير شرطي وجود ارتباط بين الاستجابة و المسبب التحكم في الزمن هذا الارتباط و أخيرا التناسب الكلي بين المثير و الاستجابة

<u>نظرية التعلم بالمحاولة و الخطأ أو أكثر بالنجاح :</u>

فمثل هذه النظرية استعملت الكثير في مجالات العلوم الدقيقة فهي مصدر الاستمرار كونها القاعدة الأساسية لنظريات أخري التعلم لاسيما في ميدان التربية البدنية و الرياضية و هذا كما عزته الدكتورة عفاف عبد الكريم ...أن بمبدأ الاعتقاد على أداء حركي ما انه صحصح فعند المحاولة تنحدر النتائج فيمكن معرفتها حيث إصدارها من المعلم أم القياس في حركات معروفة و تكون أصلية فهنا يمكن الوقوع في الخطأ أو الصواب قي بعض الأحيان .....[3]

---

[1]Gagne.R,M « les principes fondamentaux de l’apprentissage » Ed :H.R.N ;Montréal ,1976114.. , p113-
[2] Bouchnafa,Z « Mémoire Magistère »,OP, cité (مرجع مذكور), p29-30.
[3]الدكتورة عفاف عبد الكريم. (مرجع مذكور).ص 173
.

. نظرية الاستبصار :

تؤول هذه النظرية للمذهب السلوكي فيعتمد عليها من جانب علم النفس الظاهري ففكرة هذه النظرية تنتج من محاولات عديدة عشوائية كانت فالحل يمنك معرفته من جراء معرفة السلوك الذي يسلكه فكما قصد بها العالمين و كوفكا في أفكارهما أن التعلم و الوصول إلى الهدف أو النتيجة تأتي من جراء ملاحظة السلوك و إدراك العلاقات و الربط بين متغيراتها [1].الر جانب نظريات الإعلام منها السبرنيكية و نظرية العقل .

3-2-1 التعلم في التعليم العام

يعتبر عنصر التعلم من أهم العوامل التي تركز عليها العناية المستمرة و هذا كونه ظاهرة مستمرة ففي كل لحظة نحن نتعلم و نقوم بعملية التعلم .

فهو يكون ضمن الفعل التعليم العام فيعتبر الوسيلة الوحيدة لنجاحه مع ترابط المعطيات و الشروط المتصلة به .

يري لامير.س و موريس.ب.ي أن لكل وضعية تعليمية لها ثلاثة مراحل أساسية مهمة و نذكر :

أولا الدافعية و التحفيز فتعطي للتلميذ صورة على ما يسمح له التعلم و القيام به إذن فهو يجلب الانتباه و يثير ما يريد معرفته ...إذ أنها الصفة الصحيحة التي تسمح للوصول إلى الهدف المرجو فهي تقديم الهدف التربوي في منظور معنوي للتلميذ[2].

كما يصيف كناب.ب أن كل ممارسة بدون دافعية هي كلها غير فعالة لان المهارات الحركية لا يمكن تعلمها أو اكتسابها إلا بوجود و انتباه شديد من طرف المتعلم التلميذ ..,,.فالدافعية هي العامل الأكثر أهمية في اكتساب مهارة حركية معينة [3].

. **ثاني** الاكتساب و هذا يأتي غالبا بالمحاولة و الخطأ فتتكون من تذكر للمعطيات المكتسبة و هنا يأتي بتذكر مواضيع الخطأ التي وقع فيها التلميذ بالمحاولة جليا و أخيرا تقديم محتوي جديد و هنا يتم التأقلم مع المعطيات الجديدة .

.ثالثا النتيجة أو الأداء فهنا يقاس على التحقق هل ما إذا التلميذ تعلم و اكتسب جيدا عن الشئ الذي أردنا تعليمه إياه ففي هذه المرحلة يمكن تسميتها بالتكرار كما يوضحه كناب.ب[4].

---

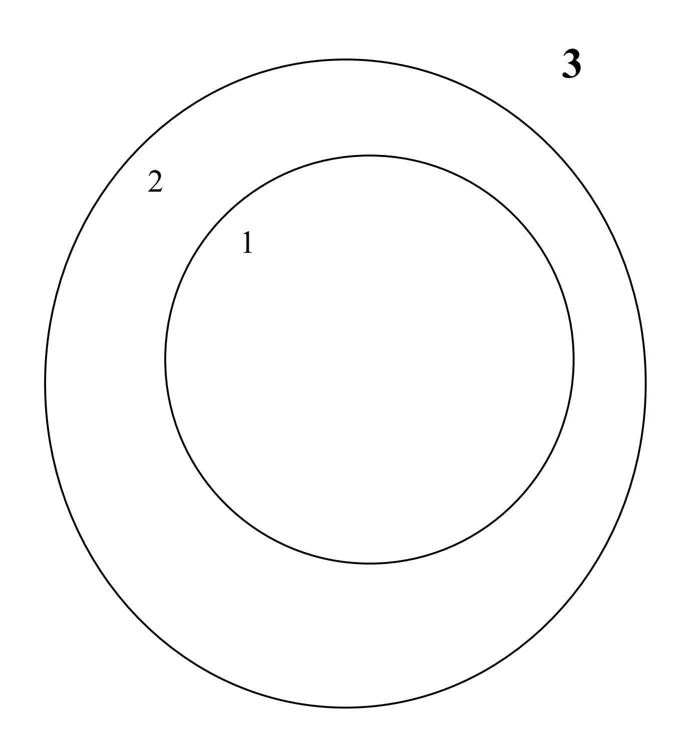
(1) محمد عوض بيسوني و فيصل أسين النشاطي(مرجع مذكور) ص52-53.

(2) In, Legendre,R,OP,cité(مرجع مذكور), p70.

(3) Knapp,B, « Sport et motricité Ed :Vigot » , Paris,1971, p60.

(4) Knapp,B,OPcite (مرجع مذكور), p87.

فتعبير هذه المراحل الثلاثة بمثابة ضم و تشكيل المراحل الخاصة بادراك الفعل التعليمي .



1- الدافعية و التحفيز

2- الاكتساب بالمحاولة و الخطأ

3- الأداء و النتيجة

شكل 2 يمثل المراحل الثلاث لكل تعلم منجز

<u>3-2-2 التعلم الحركي</u>

إن التعلم الحركي يرمي لتحقيقه لنفس المبادئ الشروط و نظريات التعلم بصفة عامة فيشير أن عملية التعلم الحركي معقدة جدا حيث ينبعث منها عدة متغيرات منها المتعلقة بالوسط الذي يجري فيه التعلم مستوي التفاهم بين المعلم و المتعلم شخصية المعلم و دوره في العملية التعلمية و كذلك مستوي التعليمي للتلميذ و الوقت الكلي الذي يبدي فيه المتعلم أدائه الحركي و هذا كله يؤثر على نجاح التعلم الحركي بالإضافة إلى الجانب المادي الذي يمكن أن يؤثر...الخ . [1]

فيعطي مفهوم للتعلم الحركي على انه العملية التي من خلالها يستطيع الفرد تكوين قابليات حركية جديدة أو تبديلها المكتسبة عن طريق الممارسة و التجربة[2].

فمن خلال هذا التعريف يرى لتعلم الحركي انه يحمل أشكال مختلفة منها الجانب التنظيمي الموجه استعمال وسائل و طرق بيداغوجية غير مباشرة و كذلك الممارسة المستمرة عن طريق المحاولة و الخطأ لاكتساب التجربة و هذا كله يوافق ما ادلى به [3].

---

[1] Chazaud,P, « Sciences humaines »Ed vigto Collection sport+Enseignement, Paris 1994,p108-109.

[2] Cagne R, M « The conditions of Learning »Holt Rine hart and Winston In C,N,Y 1965 p5.

[3] Dornhoff H ;M; « l'éducation physique un élément de base pour le développement de la culture physique » Ed :OPU, Alger 1993 ;P98.

ومن جهة أخري يعرف **مانيل كورت** التعلم الحركي انه اكتساب تحسين تثبيت و استعمال المهارات الحركية و التي تكمن في مجال التطور للشخصية الإنسانية و تتكامل بربطها لاكتساب المعلومات و بتطوير قابلية التوافق[1]

فيكمن القول أن التعلم الحركي هو عملية تهدف لمعرفة أشكال المهارات الحركية الجديدة تجديد و تحسين المهارات المكتسبة و هذا عن طريق الممارسة المتنوعة في وضعيات بداغوجية مختلفة .

الأداء الحركي المتعلم يمكن أن يكون عبارة عن الترجمة أو التحويل الفوري المرئي للفعل البدني فهي إذن أداة لخدمة الفرد الذي يقوم بهذا الفعل[2] .

فالأداء الحركي يكون بتحريك الجسم كله جزء منه عضو منه أو الاستعانة بشئ معين سواء كان متحرك أو ثابت كالكرة الشاهد الأرض ..الخ

و في الأخير يمكن أن نقوم أن التعلم الحركي يمكن أن يكون بالملاحظة المباشرة أم غير المباشرة [3]. التقليد و بتنوع الوضعيات البيداغوجية ...الخ

3-3- الدافعية و التعلم

يشير العديد من الباحثين و خاصة في علم النفس التربوي لوجود صلة كبيرة و مباشرة بين الدافع و التعلم فتذكر رمزية الغريب في العلاقة الموجودة بين هذان المفهومين أن وجود الدافع كشرط لقوام التعليم فعملية التعليم لا تكون الا بجود دافع لدى المعلم و المتعلم ...فمن الأهم اكتساب الدافع أثناء القيام بالتعلم ....الخ[4].

من المهم أن يقوم المعلم بالتوافق بين المواضيع أو الأشكال المعرفية نظرية أم تطبيقية و كذلك دوافع الداخلية للتلميذ او جعلها المعارف المتعلمة كحافز جيد و التي تدفع الفرد لسلوك مقنع فيعلق في نفس المجال محمد مصطفى زيدان أن على المربين أن يعنوا عناية فائقة باختيار الموضوعات التى تتفق و ميول التلاميذ و حاجاتهم المختلفة .[5]

فالضرورة أن لكل تعلم أي وجوده مقترن بوجود دافع مناسب معه .

---

[1] كورت مانيل ترجمة عبد العلي نصيب التعلم الحركي الطبعة الأولي جامعة بغداد 1980 ص135.

[2] Pieron.j.p, « vers une pédagogie de l'acte moteur » Ed : Vigot, paris, 1983, p21

[3] AEEPS « le guide de l'enseignant, comment enseiger L'EPS à l'enfant : Compétences et savoir de l'enseignement « Revue EPS ; Ed :Revue EPS – Tome 1,paris ,1994,p 83

[4] رمزية الغريب التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية مكتبة الانجلو المصرية القاهرة 1997.ص 21.

[5] محمد مصطفى زيدان" نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية" دار الشروق جدة ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1983 ص

4-3- العوامل المؤثرة في التعلم

_ لقد تطرقنا في التعاريف السابقة للتعلم و كذلك للنظريات الأساسية المكونة له أن تمت وجود عوامل رئيسية تؤثر في نجاح العملية التعلمية و خاصة في ميدان التربية و الرياضية و على سبيل الذكر و الأهمية نذكر[1]

. **أولا** معرفة هدف و سلوك المتعلم أي التمارينات البيداغوجية.

. **ثانيا** التحفيز و التعزيز المستمر للمعلم أثناء و بعد أداء التلميذ للوضعية البداغوجية المتعلمة.

. **ثالثا** تكوين الممارسة المستمرة لوضعية التعلم أي التجربة السابقة,

.**رابعا** بالضرورة معرفية و أخبار نتائج الأداء للتلاميذ و هذا لتمكنهم في الاستمرارية و لكسب تحفيزهم

فتغير هذه العوامل متصلة بموضوع بحثنا فستأتي بالتفصيل في التوضيحات للفصول المقبلة

4– مفهوم العلاقة البيداغوجية

4–1– محاولة تعريف

كما تطرقنا لموضوع البيداغوجية و التي هي تنحصر في اختلاف التعاريف و النظريات حتى المذاهب البيداغوجية التقليدية و الحديثة يرى الباحثون المختصون في المجال الضرورة التي يجب القيام بإلقاء نظرة و لو كانت مختصرة ذلك راجع لأهمية هذا الموضوع في الحالة التعليمية و التعلمية .

فيري شازو.ب أن العلاقة البيداغوجية في من منظور الجديد هي معرفة توافق بين مختلف الأفعال البيداغوجية و هذا في إطار تعلمي إذ بالضرورة وجود ادوار بها كل من المعلم و المتعلم لنجاح الفعل التربوي ...[2]

فيشير الدكتور بن عكي محمد أكلي أن العلاقة البيداغوجية هو مزح و احتكاك الاجابية و كذلك في وضع يرمي إلى نجاح العملية التعلمية أو التربوية ...مع ضرورة أداء الأدوار البيداغوجية المكونين لحلقة التعليم ...[3]

كما يضيف أنها الحالة التي يكون فيها المربي في احتكاك مع التلميذ و بمعني آخ ر الاتصال تبادل الاحتكاكات الفعل ورد الفعل...... بين المربي و التلميذ .[4].

---

(1)) Chazaud,P,OPcité(مرجع مذكور),p109-110.
(2) Chazaud, P,OPcité(مرجع مذكور),p279-280.
(3) Ben AKI.M.A « La relation pédagogique entre enseignant – endeigués »dans l'enseignement d'EPS thèse doctorat d'état . Paris 1994/1195,p49-50.
(4) Ben AKI.M.A « les perspectives de la communication à la lumière de la relation éducative» R.A.C, univ, D'Alger N°11et 12;1995, p18.

ان العلاقة البيداغوجية كانت في سير التطور و هذا راجع كما ذكرنا لوجود مختلف التيارات او المدارس البيداغوجية فبمكن هنا ان نقف وقفة وجيزة لنبين فيها نظرة كل تيار للعلاقة البيداغوجية فعلى سبيل الذكر.

اولا: عند التيار البيداغوجي القديم يرى للفرد النتعلم بصورة ترمي الى تكوينه بالقيم و النظام الاجتماعي أي يصبح فرد يعمل على المحافظة على ثقافة القيم و التقاليد .....مجتمعة.....[1] ففي هذا التيار يلعب المربي دور المهم فانه هو الذي يلقي الافكار و المعارف و على الاخذ بها فقط[2] فلهذا وجبت لهذا التيار كما ذكرنا سابقا عدة انتقادات نظرا للطبعة المتعامل به حيث يخدم العلاقة التربوية الموجودة في بغض الاحيان.

ثانيا: فعند التيار الحديث تغيرت هذه العلاقة و هذا بفضل تطور العلوم الانسانية كعلم النفس و الذي من بين مواضيعه الدافعية و التحفيز و التي ترمي لجعل التلميذ هو الهدف البيداغوجي الذي نريد تطويره فاصبحت تحفز السلوكات و الافعال البيداغوجية للتلميذ قصد ربطها و ابراز العلاقة مع الافعال البيداغوجية للمعلم.

في العلاقة بين التلميذ و معلمه فالتلميذ في احتكاك في بعض الاحيان يكون غير متساوي ...... [3]ان تضارب التيارين التقليدي و الحديث حول مختلف اقامة لوزائف التربوية التنظيمية يذكر ان التيار التقليدي يؤكد على مسالة فرض الوجود و العلاقة العاطفية السلبية..و غيرها من مميزات المعلم السلطوي و طابعها لاستبدادي الذي يولي الاهمية للتلميذ كمحور رئيسئ مستهدف بفضل تزويده بالتغدية الرجعية الاعلام الاجابي و العاطفة الاجابية[4].

فظهور المدرسة النشيطة كتيار حديث يعكس ما يرمي التقليدي الاستبدادي فقام مناصروها بتغيير جدري حيث ادخلوا الاهمية المنصبة للتلميذ فكل مباءئها مستوحات من اعمال روسو الذي انتصب اهمية اعماله على المدرسة و بالنسبة للمجتمع .

---

[1]paquette ,C « vers une pratique de la pédagogie ouverte »Ed :Vuibert,Paris ;1978,p21.
[2] Chazaud,P,OPcité(مرجع مذكور),p144.
[3] E.P.S « Analyser l'enseignement pour mieux enseigner »Ed :revue EPS Dossier,N°16. Paris mais 1993,p61.
[4] Delandesheer ,G « les causes de la résistance des enseiganats à l'innovation »O.C.D.E, Paris ;1974,p101.

4-1 -1- العلاقة البيداغوجية في ميدان التربية البدنية و الرياضية

لقد لقي ميدان التربية البدنية و الرياضية تحولا متواصلا في جميع جوانبه النظري منه و التطبيقي و لكن هذا الاخير لا يهمنا بقدر ما موضوع تطور الطرق و مناهج التعليم في هذا الميدان .

فاصبحت التربية البدنية و الرياضية جزاء اساسيا في البرنامج البيداغوجي لدى التلاميذ كونه يحتوي على العديد من النشاطات و الالعاب التطويرية للطفل سواء كانت عقلية او جدسية فتميزها على باقي الوحدات العملية الاخرى الاكادمية راجع لـ......احتوائها على عدة مفاهيم و نظريات في ميدانها الخاص و الذي يتمثل في التعبير الحركي جعل الحركة الدقيقة كذلك مساعدة الطفل التلميذ علة اكتساب المهارات الحركية الاساسية و الصحيحة و هذا كما اشار اليه **جيفرويس.ج.س** [1]

ان الاهمية التى تتمتع بها مادة التربية البدنية تجعل الاهتمام يزيد مع تطورها خاصة لدى التلاميذ رغم انها لا تعني بعناية كبيرة في الاوسا ط التربوية نتيجة نفص الوسائل البيداغوجية ندرة المساحات المخصصة لممارستها...

فتذكر الدكتورة عفاف عبد الكريم ان الدور و الاهمية التس تكتسبها التربية البدنية راجع لما ترمي اليه في برامجها من اهداف و غايات تربوية يسعى كل من المربين في هذا المجال و كذلك القائمين عليها لحقيقها و هذا بيوفير جو ممارسة تسودها القيم التربوية ...قصد تطوير المادة المادة .... [2]

فالعلاقة البيداغوجية الموجودة بين المعلم و المتعلم في حصص التربية البدنية تكون جد متطورة و هذا راجع للاحتكاك الموجود بين السلوك و الافعال البيداغوجية لدى المعلم و المتعلم لان ما يميز حصة هذا الميدان على بقية الاخرى هونوعية العلاقة في الاحتكاكات بين ما يحدث من تعلم و تطوير للمعارف اثنتء ابداء صور التعلمية و المواقف التعلمية و هذا كما اشار اليه **هانيلا.ل.** [3] و هذا يتماشي و دراسة مجلس المدراس في انجلترا ويلز [4] .

فبصفة عامة يري لميدان التربية البدنية انه يطبق فيه المناهج العلمية الجديدة و لكن الى يومنا هذا مازال الاعتماد على صورة الباغوجية التقليدية سائدا لان في حصص التربية البدنية يعطي للتلميذ كل ما يدور حول المادة و ياخذها باستوعاب قصد تطوريرها حيث كما ذكرنا عامة يستعين بالمنهج القديم و كذلك الحديث.

---

[1]Geffrouis,J,C,″l'éducation physique à sa vraie place :Bien situer les domaines″ Revue de L'EPS,N°142,,Paris,1976, p49.

[2] الدكتورة عفاف عبد الكريم،(مرجع مذكور) ص18.

[3] Heinila,L,″ Développement d'un système pour décrire l'interaction Enseignant/elévedans les classes d'e P″ Bulletin de la F.I.E.P,N°4, paris1974,p31

[4] مأخوذة من آمين النور الخوالي ″أصول التربية البدنية المهنية و الإعداد المهني النظام الأكاديمي″ دار الفكر العربي ،القاهرة 1996 ص 156.

5- شخصية و دور المربي .

5-1- شخصية المربي.

5-1-1-تعريف الشخصية و توكينها .

ان مصطلح الشخصية من بين المصطلحات الاساسية الة تتداول في ميدان علم النفس خاصة فلقد اعطيت عدة مفاهيم لهذه الكلكة المعقدة فسنقوم بذكر بعص التعاريف التى سنتناولها قصد تبين مفهوم الشخصية.

فيعرف الشخصية على انها مجموعة من حصائص و مميزات الفرد و التي تميزه على باقي من الافراد ...ابى تكون فردية... [1]

فيوافق التعريف بيرون.ح على ان ...مميز اتالشخصية تكون فردية و كذلك ثابتة فهي أي الشخصية الوحدات الكاملة للفرد كالذكاء و الطابع ....[2]

فمن خلال هذه التعاريف يمكن بالضرورة ذكر نظريات فرويد فهي تقوم بتفسير السمات الشخصية الاساسية ان ابراز ما تطرقت اليه هذه النظرية ان هناك عنصران اساسيان يقومان بتزكين شخصية الفرد فنذكر الوامل الاجتماعية منها مختلف الممارسات التى تكون مع البيئة المحيطة بالنسان كفعل التعليم للمربي فنذكر عفاف عبد الكريم ان قيام المربي بالفعال التعليمية بغرض تحقيقها هو توكين شخصية متكاملة للنماء الجسمي العقلي الخلقي و الاجتماعي [3]

فيكون العنصر الثاني أي البيولةجي كمصدر لكل التحولات البيولوجية التى بدورها تكون شخصية الفرد كما ذكره **لجندر.ر.** [4] فتزيد الدكتورة لزعر سامية ان الشخصية تتكون و تتشكل مع الاحتكاك الدائم بين الاشخاص في المجتمع و هذا بفضل الامكانات المقدمة من طرف الاخرين ...[5]

فهنالك يجب الاشارة ان شخصية المربي تكون ضمن هذا الاطار الذي ذكرناه في تحليلنا البيبليوغرافي فكل ممارساته ترمي لاعطاء صورة تكوين شخصيته و التي تؤثر على سلوكه التدريسي و سلوك المتعلمين.

---

(1) جروان السابق "كنز الطالب"قاموس انجليزي عربي ،دار السابق للتأليف و النشر ،بيروت ،لبنان 1984 ص427.

(2)Pieron.H, « vocabulaire dela psychologie »Ed :PUF,Paris,1973, p323.

(3) الدكتورة عفاف عبد الكريم،(مرجع مذكور) ص3.

(4) Legendre.R,OPcite (مرجع مذكور), p516.

(5) الدكتورة لزعر سامية" محاضرات و دروس في علم النفس الاجتماعي" جامعة الجزائر معهد التربية البدنية و الرياضية دالي إبراهيم، 1997/1996.

2-1-5 صفات و خصائص استاذ التربية البدنية و الرياضية

يعرف عند الكثير من الافراد الذين لهم علاقة بفعل التربوي التعليمي ام المعلم هو القدوة الوحيدة و المهمة عند التلاميذ فيرجع اليه في كل الصعاب سواء كانت متعلقةبالدراسة او بجوانب اخرى اجتماعية نفسية مرصية حيث يوافق ما ذكرناه اكريمكنس.ا ان المنربي لا يجب ان يكون حر في تصرفاته وما يقوم بتلاميذه يجب ان يتبع الطرق النى تصدر من الطبيعة التى تنبثق من الفرد و التى ترغمه فهذه الطبيعة هي التى توجه نحو خدمة الفرد قبل القيام بالفعل التربوي يجب معرفة اتجاهات و دوافع توجهه الشخص و ذلك لترسيخها كهدف و غاية يجب الوصول اليها.[1]

فيعتبر المعلم كعنصر اساسي في البداغوجية اين يكون شئ ينبعث منه فهو القائد هو الذى يعرف ة يفعل كل شئ ما ترمى اليه البداغوجية التقليدية و هذا كما اشار اليه **دولتو.ف** لعرف اكثر منك ما هولك ..[2]و لكن مع ظهور التيار الجديد الذي عكس هذه الصورة الى وجود اساسي يهدف لتطوير الطقل فبات المعلم يولي اهتمامه للتلميذ فاصبح يتصف بصفات مثالية تميزه على باقي وملائه في الميادين لاخري

ففي دراسة مجلس المدارس في انجلترا ويلز اشارت الى صفات مدرس التربية البدنية و التي نالت اعلى ترتيب فنذكر من بينها [3].

. القدرة على اكتساب الاحترام و التقدير من التلاميذ.

. التمكن المعرفي للمادة.

.قابلية المناقشة و التحاور.

.الاتصاف بالامانة العلمية و الامانة بين الافراد المعلمين و التلاميذ.

.توصيل المعلومات و النقد المباشر.

تحفيز و دفع القدرات التلاميذ نحو تطويرها .

وفي دراسة اخري اجراها حازم النهار [4] فان كفايات المدرسين للملدة التربية البدنية كانت على الشكل اولا الكفايات الصفية و التي كان المدرس يشارك في رصيد المعلومات و تقديمها مع المشاركة في التطبيق الميداني يقوم بتقويم اعمال التلاميذ مع تشجيعهم سواء كان بالتصحصيح لم بالمكافئة و يشجع على احراز نتائج مع اعانتهم على كسبها

ثانا الكفايات الشخصية و التي تنحصر في الميول و الدوافع التعاون في الوصول الى الهدف و الاصرار على النجاح لتلاميذه.

---

[1]Arie Kemens ,A, « pédagogie générale »serie C, Belgique,1967, p29.

[2] Dolto F, « l'échec scolaire sur l'éduction »Ed : presse packet,angleter ,1990,p20.

[3] مأخوذة من آمين النور الخوالي ،(مرجع مذكور) ،ص156-157.

[4] مأخوذة من آمين النور الخوالي ،(مرجع مذكور) ،ص157 .

5-2-دور المربي

حسب العلوم و المعترف عند العامة ان دور المعلم صعب جدا فهذا متعلق بكون عملية التعليم عملية غير ثابة فتكون متغيرة من حين لاخر ذلك ان الفعل التربوي يكون منحصر بين اختلاف في الشخصيات السمات الاتجاهات الميول وكدى دوافع و حوافز الافراد دون الاشارة الى الاحتياج للوسائل و المواد البيداغوجية قصد القيام بالدوار التربوية .. و هذا كما يوافق عليه شازو.ب. [1]

فشير برزياء.س و يضيف ان دور مهام المدرس اثناء عملية التعليمية معقدة جدا فيبدا في العيش في مهمة طويلة و صعبة جدا ابتداء من سرد المعلومات حتي تقويم نهائي و هذا مرورا بالتنفيذ التصحيح و اعادة الطرح للمعارف في قالب جديد مع الملاحظة...[2]

فمن اهم الادوار و المهام المتعلقة بالمعلم في عملية التربوية يذكر لوباز.ر.ان مهام المعلم التربية البدنية و الرياضية تكون مميزة على المهامات التي تكون عند اساتذة المواد الاكاديمية الاخري فتكون هذه الادوار و المهام منحصرة الى مسائل اساسية[3].

اولا: معرفة للاخرين محتويات التعليم فهنا يقوم المعلم بدور رصد المعارف و تبسيطها للتلاميذ و ختي ربطها مع الواقع المعاش فيتم تقديم الهدف الاساسي كاختيار الوسائل التربوية المناسبة

ثانيا: مهام التمنظيم و هذا يقوم به المعلم كدور اساسي لتسهيل العملية التربوية منها تنظيم المعار ف و الافكار عند التلاميذ تنظيم التلاميذ و دذى تنظيم الاعمال و مختلف ما يطلب المعلم..

ثالثا :دور التدخل المباشر فمنها يقوم المعلم بالافعال البيداغوجية كل ما كان مع التلاميذ و خاصة من جانب التصحيح و التدخل و معالجة المشاكل او التدخل لاعطاء الحلول...

ر ابعا: التقويم منه يقوم المربي بتقويم المباشر اثناء ابداء التلاميذ لمختلف قدراتهم المعرفية سواء كانت فكرية ام بدنية فيصيف شازو.ب. ان دور المعلم يكتسي اهمية كبيرة خاصة في تحفيز و دفع سلوك التلاميذ العلمية و كدى اعادة النظر فيها .... [4]

---

[1] Chazaud,P,OPcité(مرجع مذكور),p144.
[2]Birzea,C « la pédagogie du succés »Ed :PUF,Paris ;1982,p52.
[3] Lopez ,R « l'ation pédagogique en E.P.S » Dossier EPS,N°12.F.I.C.;1990,p14.
[4] Chazaud,P,OPcité(مرجع مذكور),p170.

فيشير دور نهوف.م.هـ ان دور المدرس التربية البدنية و الرياضية يقتصر على عملية التخطيط بالارتكاز على تحديد الهدف البداغوجي و اعطاء المنهجية العلمية للوصول اليه ....فيجب على المعلم ان يقوم بعملية التحليل و هذا باستقصاء الطرق التي يقوم بتحليل الاداء و السلوك البيداغوجي للتلنيذ ...... واخيرا يجب

ان يقوم ابداء سلوكه البياغوجي و هذا من اتصال تغريز الساسي للتعليم الملاحظة و كذلك التدذل للتصحيح و التقويم ...[1].

فدور المعلم هو المعرفة العلمية معرفة كيفية الاعلام معرفة للمعرفة فيقوم المربي بتلقين التمارينات البيداغوجية بمنهجية علمية و منظمة من اتصال الاتصال المراقبة و الملاحظة التغذية الرجعية التدخل البيداغوجي و التصحيحات و كدى التحفبيز و الدوافع تحسين الاداء للتلاميذ على الوصول للتقويم ......كل هذا و بصفته مربي المعلم سيقوم بدوره ومهامه كقائد و مثال كمستشار يشير اليه التلاميذ للاحتياجاتهم وهذا مايسمح للطفل لاكتشاف متطلبات مستقبلية جديدة وهذا في اطار عاطفي نفسي حركي نفسي معرفي اجتماعي ثقافي ...

فيصبح التلميذ محصنا بدوره معلمه ذلك بتحفيزه عن طريق السلوكات البدياغوجية للمعلم فتقويم الذي يعطيه المعلم يرتكز على دفع التلميذ لتطوير قدرات الفكرية و الحركية.

5-2-1 دور تقويم المربي

ان كل عملية تعليمية تنتهي حتما بتقويم لهذا نحن نقوم بذلك في كل لحظات من حياتنا فقبل ابراز التقويم في العملية التعليمية /التعلمية يجب قبل كل شي ان نعطي مفهوم لهذااللفظ.

فبشير ماكريو بان التقويم هي عملية يتم فيها قياس القدرات و المؤهلات الفرد و فق معاير و محكات علمية ...فتعبير عملية تتم فيها تحديد التقائض و اعطاء المستوى.....[2]

فتذكر عفاف عبد الكريم ان عملية التقويم ضرورة لكل تعلم فبدون تقويم لاتكون حالة تعلم فلذلك يتم فيه كشف ماتوصلت ايه عملية التعلم......[3]

---

[1] Mornhoff,M,H,P ,OPcité (مرجع مذكور),p36.

[2] Maccario,B « théorie et pratique de l'évalustion dans la pédagogie des A.P.S2 eme Edition Ed : vogto ,Paris ,1986,p43.

[3] الدكتورة عفاف عبد الكريم ،(مرجع مذكور) ،ص173

فمن خلال ما سبق ذكره يتجلي ان التقويم بلعب دورا اساسيا في عملية التعليم /التعلم لانه يكشف الظواهر التي يتم فيها الفعل التربوي البداغوجي فيملي علينا ماكاريو.ب اهمية التقويم على الشكل التالي

اولا: وصف حالة التعلم للافراد وذلك بكشف ظروف البيداغوجية التي تكون فرص النجاح او الرسوب للمهلرة المتعلمة

ثانيا: يتم كشف و قياس درجة التعلم للمهارات الحركية المراد تعلمها مع تحصيل فرص تحسين الحالة المتعلمة.

ثالثا: قياس بدرجة عالية و بدقة نقائض التلاميذ وهذا عن طريق التقويم لاعادة التنفيذ.

رابعا: تشجيع التلاميذ على روح المعرفة و المثابرة للوصول لارقى مردود حركي اثناء القائهم.

خامسا: تعتبر عملية التقويم كحافز للتلاميذ لبذل اقصى جهودهم العملية سواء كانت فكرية ام حركية قصد ابداء لرفع مستولهم التعليمي

فيضيف مانيل كورت ان تكمن ضرورة اعطاء التقويم في معرفة النتائج التلاميذ عن ادائهم الحركي وهذا بالمعلومات التي يمكن ان تقدم للمعلمين بعد انتهاء الواجب الحركي تكون اما حول طبيعة اداء الحركة او حول نتائج فعالية التعلم و خطواته... [2]

فتقويم المربي اثناء الاداء الحركي للتلاميذ ضروري جدا فهو يقوم بالرسال شئ من التهزير الفكري الحركي غند المتعلمين فلابد انه يوليه المعلمون اهتمام كبيرا قي كل فترة العملية التعليمية وهذا قصد تعليل ما توصل اليه قدرات معينة فتعتبر الاخطارات حول الحالة التعلمية ضرورية جدا و مهمة.

فالوصعية البيداغوجية اثناء التعلم تكون دائما تحث الملاحظة المنظمة و المراقبة الكاملة للمعلم فعن طريق الملاحظة يمكن ان تقييم المهارات المطلوب تلقينها.

فكما اشار ان المعلم دائما يكون يتصور تحت دهنه ما يستمع اليه التلاميذ بعد ادائهم الحركي .....[3].

---

[1] Maccario,B ,OPcité (مرجع مذكور),p47-49.

[2] كوريت مانيل (ترجمة)عبد العالي نصيب ،"التعلم الحركي "الطبعة الثانية ،جامعة بغداد ،1987،ص 145.

[3] Zimmermann,D,"Questios*Réponses sur L'EPS »Ed :ESP,Paris ,1976,p132.

2-2-5-دور التدخلات البيداغوجية للمربي:

يري العديد من الباحثين و المختصين في السلك التعليمي أنا التلاميذ غير القادرين على أداء الأعمال المطلوبة من طرف معلميهم هم عرضة لمشاكل نفسية تقلل عندهم الإثارة وحب العمل و الدافعية نحو التعلم .

فنذكر على سبيل الحصر المشكل Bonhomme.G (**بونوم.ج**) و آخرين حيث يرجعون هذا لكون عدم الاهتمام بهم التلاميذ فيشرون إلى" أن ضرورة الاهتمام وجعل الانتباه لجل أدائهم البيداغوجية يأتي بنتائج جيدة"[1].

فيعطي (**ميسوم.ج**) أن التلاميذ الذين يعانون من الأداء الحركي قادرون على تحقيق شئ من التحسن

و الدافعية نحو التعلم شريطة توفر لديهم عاملا الانتباه و الاهتمام لدى المعلم و المتعلم على سواء.. [2]

فمن جهته يري (**هارن كويست.ك**) و آخرون" أن هذا الانتباه و الاهتمام يكون عن طريق التدخلات البيداغوجية خاصة في حالة التعلم إذ...تعتبر إحدى الوسائل العملية المباشرة التي بواسطتها نختار و تصنف المهارات القدرات الفردية الموجودة عند كل فرد ....فالتدخلات التصحيحية التقويمية في علاقتها مع الأفراد المتعلمين وهذا خاصة في المجال التربوي لا يسمح بإجراء عملية فرز فقط بل يسمح كذلك بتقويم المنابع و الاحتياطات الفكرية المتنوعة سواء كانت ذهنية أم عقلية ..." [3].

فعن طريق التدخلات البيداغوجية الضرورية للعملية التعليمية و في نفس الإطار حسب (Bonhomme.G**بونوم.ج**) و آخرون يذكر منها ...: [4]

. **أولا:** الدفاعية نحو تحسين و تطوير عند التلاميذ و المراهقين السلوكات الحركية و القدرات التي تحققها... ..

. **ثانيا:** تحفيز انتباه التلميذ و المراهق وهذا بفتح مجال الثقافي الواسع (تطوير القيم ضبط وربط السلوك البيداغوجية مع ما يوليه المعلم ...) و الذي يكون ميدان الممارسة للنشاطات البدنية و الرياضية

. **ثالثا:** يدفع التلميذ و المراهق على جلب المعارف و المعطيات الأزمة سواء كانت فكرية أم حركية و تحقيقها في النظام العيش ة كذلك في مختلف السلوك الحياة .

---

[1] Bonhomme.G et coll., « Guide de l’enseignant /comment enseigner l’E.P.S aux enfants :les Activités , »Tom 2,Ed Revues EPS, Paris ,1994P6.

[2]Missoum.G « Psycho-pédagogie des activités du corps »Ed :Vigot,Paris ;1986,p54.

[3] Harn Quist,K ,Wollf ,P” Réserves d’aptitudes ,leur importance et leur reparation:In Aptitud intellectuelle et éducation “sous la direction de HASLEY,Suéde;1962,p157.

[4] Bonhomme.G et coll,OPcité,p6.

.تحديد مفاهيم و مصطلحات البحث :

لقد تطرقنا لتعريف المفاهيم العامة للعملية التربوية في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، و كما هو معروف أن في مختلف البحوث التي يتناولها الباحث ، نصطدم ببعض المشاكل و التي تعرف في عموميات اللغة و تداخل المصطلحات ، و نظر ا لإعطائنا في الفصل هذا المفاهيم العامة و الخاصة بالبحث ، نعطي بعض المفاهيم التي تكون متغيرات دراستنا هذه.

1.6التغذية الرجعية :

يعرف مصطلح التغذية الرجعية في علم النفس التربوي ، أنه ارجاع الإرشادات الى مركز الضبط ، أي زيادة الإنتاج ... أي الحاجة إلى المعلومات[1] و يعرفها فتحي إبراهيم حماد أنها تلك المعلومات التي توضح الفارق بين الهدف المحدد للأداء وبين أداء المنفذ ... فهي نوع من المعلومات تأتي نتيجة الإستجابة أو أداء خاص[2].

يمكن أن نذكر أنه توجد عدة تعاريف خاصة بهذا المصطلح ، حيث لابد من مراعاة الميدان الذي يستعمل فيه ، ففي ميدان التعليم عامة و التربية البدنية و الرياضية خاصة يمكن أن يكون متشابه كون التعليم هذه الأخيرة تعتبر إحدى المواد الأكاديمية التعليمية في المنضومة التربوية.

و يجب الإشارة أن مصطلح التغذية الرجعية ، يأتي من كلمة ذات طبيعة ألية ، أي جهاز الكتروني و تعني وسيلة تقوم بتنظيم المدخلات و ربطها بالمخرجات ... أي ارجاع المعلومة المباشرة [3].

ومن خلال التعاريف التي تطرقنا اليها، يمكن أن نعرف التغذية الرجعية على أنها مجموعة من المعلومات التي يمكن أن يحصل عليها المتعلم التلميذ من طرف المر بي المعلم بعد ادائه و انجازه ، سواء على شكل تصحيح أو تشجيع أو تقييم .

2.6 الدافعية :

تتعتبر كلمة دافع من فعل لاتيني motivation ، و معناه < مجموعة العوامل التي تفسر الفعل سلوك ...أي تحريك أو دفع الفرد[4].

فمصطلح الدافعية من الدافع ، فهو < حالة أو حادثة داخا الكائن العضوي تفرض السلوك ، أو توجهه لتحقيق هدف معين >[5]. و هنا يمكن تعريف هذا المصطلح في الميدان التربوي على انه <ذلك

---

[1] فاخر عاقل ، معجم علم النفس :انجليزي فرنسي عربي ، دار الملايين ، القاهرة 1971ص 86

[2] فتحي ابراهيم حماد ، التدريب الرياضي للجنسين من الطفولة الى المراهقة دار الفكر العربي 1996ص183

[3]كمال دسوقي ، دخيرة علم النفس ، مجلد الأول 1989 ص 544

[4]مصطفى فهمي ، الدوافع النفسية ، مكتبة مصر العربية القاهرة 1955 ص 93

[5]عبد الهادي الجواهري ، قاموس علم الاجتماع ، الطبعة 3 ، المكتب الجامعي الأزاريطة الاسكندرية 1998 ص 93

التحريك بغية جعل المتعلم يستجيب لمتطلبات البيئة التربوية ...أي يعطي سلوكات مقبولة و مطلوبة من طرف المربي ...>[1]

ورغم اختلاف التعاريف و هذا باختلاف الميادين العلمية ، يمكن أن نعرف الدافعية على أنها تلك الوضعية التي يكون فيها المتعلم بداخله شيء يحركه نحو تغيير أ و اعطاء تصرف أو أفعال و سلوكات التي يتطلب منه ابرازها حسب حاجة البيئة المحيطة به.

1.2.6 الدافعية و الانجاز

بعدما تطرقنا الى مصطلح الدافعية ، يمكن أن نربطها في التربوي الرياضي ، على صورة الانجاز و الأداء الحركي للتلميذ ، فهنا نقول أن " ذلك الاستعداد للفرد في موقف من المواقف الانجاز الرياضي أي الاستجابة لحاجات البيئة الخارجية لإنجاز أداء معين "[2]. فالانجاز ، مرتبط بدرجة دافعية الفرد حيث ينصب في اطار تشجيع و كذلك رضا المواقف المعاشة في تلك اللحظة .

فيمكن القول أن الجافعية و الانجاز يحدث في اطار التعليم الحركي أثناء استقبال الفرد من التعزيز و المعلومات حول الموضوع و التمرين الحركي.

3.6الكفاءة :

كلمة الكفاءة لغة هي مهارة براعة و مقدرة مهنية أي أهلية للقيام بعمل في مجال من المجالات[3]

هذا فيعتبر مصطلح الكفاءة من المصطلحات التي يستعملها في مجال العمل و المهنة ، كما عرفها Reogiers.x روجيرس .كس غلى أنها مجموعة من المقدرات المدمجة التي تمكن المتعلم و بصفة تلقائية من مواجهة وصعية ما و التعامل معها بطريقة مناسبة [4].

فهي القدرة على ايجاد حل في مواجهة موقف معروف أم لا بطريقة ارادية فعالة.

4.6المقاربة بالكفاءة :

هناك عدة تعاريف التي تغطي معنى المقاربة بالكفاءة و التي أتت نتيجة صراع بين مدرستين ، البنائية و كانت من تأسيس جون بياجي ، و المدرسة السلوكية من تأسيس كل من واتسون و بافلوف .

فحسب خير الدين المني ، أن المعلم لا يعلم المعارف للتلاميذ ولا ينقل الى عقولهم ما يحتويه الكتاب المدرسي لكن يجعلهم في موضع جديد هو معرفة الإحساس بالمشكلات و حدودها ... و هنا يقوم هؤلاء التلاميذ بوضع استراتيجية ذات خطوات للتاكد من صحة فرص حلولهم ... و هنا يصبح التلاميذ قادرين على استعمال مهاراتهم و قدراتهم المتنوعة في ممارسة متطلبات حياتهم .

---

[1] صاح أحمد الخطيب ، الارشاد النفسي في المدرسة :أسس نظرياته و تطبيقاته الطبعة 3 دار الكتاب الجامعي العين الامارات العربية المتحدة 2009 ص 371

[2] محمد حسن علاوي ، مدخل في علم النفس الرياضي ط6 ، مركز الكتاب للنشر القاهرة 2007 ص 340

[3] كميل اسكندر و اخرون ، المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، طبعة 2 ، دار المشرق بيروت 2001 ص 1237

[4] Reogires ,x une pedagogie de l’integration . 2eme edition de boeck université , bruxelle 2004 p44

5.6 بيداغوجية الأهداف :

يعتبر مصطلح بيداغوجية الأهداف حسب عبد السلام عزيزي تلك الطرائق التي يلجأ إليها المربي ، لتفسير معنى موضوع معين ، بتشخيصه و ملاحظته ، ثم قياسه. فاول من وضع معالمه هو dewey ديوي .ج ، فهو مؤسس المذهب البراغماتي ، فبيداغوجية الأهداف هي كل نشاط تربوي بيداغوجي تعليمي ، تتركز على تحديد الأهداف المسطرة من قبل ، فتصبح الهدف العام و الأساس لتقويمه ، ليصبح فعالا .

7- المراهقة:

معنى كلمة المراهقة ، هي لاتينية من adolescerie أوgrow-up ، أي هي النضج البدني و الجنسي و العقلي و النفسي و الإجتماعي .[1] فمصطلح المراهقة في علم النفس الاجتماعي ، هي مرحلة انتقالية من طفل يعتمد على الآخرين ، إلى ر اشد مستقل مكتف بذاته [2]. إذن حسب التعاريف التي صدرت ، فيمكن القول ، أن المراهقة هي تلك المرحلة الحساسة التي يمر بها الفرد من الطفولة إلى مرحلة الرشد أي الجير الذي يحدث في جسم الإنسان من تغييرات ، فتعتبر مرحلة التغيير الفيزيولوجي للجسم .

[1] مصطفى فهمي ، سيكولوجية الطفولة و المراهقة ، دار مصر للطباعة ، القاهرة 1974 ص 27

[2] محمد عماد الدين اسماعيل ، النمو في مرحلة المراهقة ، الطبعة 3 ، دار القلم ، الكويت ،1986 ص181

خلاصة الفصل :

لقد تطرقنا في هذا الفصل المتعلق ، بتحليل مختلف المفاهيم للعامة التعليمية ، فحيث ذكرنا التيارات الفلسفية الخاصة بالتربية القديمة و الحديث البيداغوجية ،مرورا بإبراز العملية التعليمية ، من تفسير البحوث و النظريات العلمية المتعلقة بالتعلم.

إن إبراز دور درس التربية البدنية و الرياضية ، و تميزه على باقي الدروس البيداغوجية ، يجعلنا نتطرق لمختلف الأنشطة الرياضية التي تمارس فيه ، فتكامل الأخرى و الاكادمية النشاطات البدنية الرياضية بعضها البعض ، يدلي للهدف الاسما الذي ترميه أهداف الميدان التربوي البدني الرياضي و علاقته الهامة بالتربية العامة.

فالحديث إذن ، عن العلاقة البيداغوجية شيء ضروري في التعليم بصفة عامة ، و التعلم خاصة.

ففي ميدان التربية البدنية ، تتجلى هذه العلاقة أكثر وضوح و أهمية ، فتكون ادوار التي يلعبها عوامل

السلك التعليمي، و بالدرجة الأولي المربي .

وجدنا الضرورة الملحة للجوء ، لأهم معطيات الادواره ، التي تحصين التلاميذ ، فبروز شخصية المربي، التي تلعب دورا هاما في ربط العلاقة البيداغوجية بين المعلم المتعلم ،ذلك بالاستعانة بدوره و سلوكه التقيمي و مختلف التدخلات البيداغوجية ،التي تجعل التلميذ قادرا علي كسب الثقة في النفس و إرجاع قدراته، بتحفيز لسلوكه البيداغوجية من طرف المربي.

فهذا ما يرمي إليه موضوع دراستنا ، الذي سيتناول في الفصول المقبلة أهم السلوكات العلمية التي تحدث عن طريق الاقتران بالعلمية البيداغوجية .

الفصل الثاني

الفصل الثاني : مفهوم العملية البيداغوجية ، الاتصال و التغذية الرجعية في ميدان التربية البدنية و الرياضية

تمهيد:

إن دراسة عملية تربوية تحتاج لذكر العوامل المرتبطة بها،فلذلك ارتئينا قبل الخوض في تحديد مفهوم العملية البيداغوجية لإلقاء نظرة حول تحليل التعليم بصفة عامة ، و في ميدان التربية البدنية و الرياضية بصفة خاصة لان موضوع دراستنا يتعلق بالتعليم ، أي أبراز العلاقة بين مختلف العوامل البيداغوجية المكونة لهذا المفهوم.

فتحليل التعليم اخذ قسط وفيرا من البحوث العلمية منذ فترات زمنية متفاوتة . لاسيما حول هذا

العمل الاجتماعي المهم، و لذلك رأينا بضرورة التطرق لهذا الجانب محاولبين تحليله.

و يذكر **Denlens.C (ولنس.س)**، **Calier (كارلي.ج)** و آخرون ، أن ″ضرورة إظهار كل من العلاقة بين الفعل التعليمي (البيداغوجية) و السلوك البيداغوجية للتلميذ..... .... و هذا قصد معرفة التعليم الفعال و الانجح.....″[1] فيهدف تحليل التعليم إظهار الأبعاد المتعلقة بموضوع دراستنا ، بصفة الوصول للأهداف البيداغوجية في ميدان التربوية البدني الرياضي

1-نبذة عن تحليل التعليم:

1-1- نظرة حول تحليل التعليم العام:

إن القيام بتحليل التعليم العام صعب للغاية (دراسته طبعا) ، إذ تكمن صعوبته كون ″ الفعل

التعليمي ″ يحتوي علي العديد من الأبعاد المرتبطة ، و المتفاعلة بينها ، نذكر، المؤسسة التعليمية (مدارس)، الإدارة،اللاحات الرسمية، المعلمين، التلاميذ و المادة المراد تدريسها... الخ

″فالدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم العام، يرجع لها الفضل بالدرجة الأولي، خاصة دراسات ميدان علوم التربية، حيث كانت تهدف الإعطاء ، اختيار و تقويم المعلمين المستقبل . و هذا في سنة 1910 بالولايات المتحدة الامريكة″.[2]

كانت جل اهتمامات الباحثون خاصة في علوم التربية، منصبه حول تحليل التعليم العام ، فيشير كل من (ماك انتير.د) إلي ″ ضرورة الانطلاق من إشكاليةMc-Intyer.D و(موريسون.ا) و Morrison. A الاختلاف الموجود بين المعلمين الأكفاء و الآخرين....″[3] فكذلك ″ أيدوا ضرورة التغير، و هذا في سبيل إيجاد إجراءات علمية بغية تحقيق غرض التعليم العام الفعال....″ [4]

---

(1)Revue internationale : des sciences et de l'éducation physique .N°39, AFRAPS, Fév., 1996,p8

(2)In Bouchnafa.Z, Mémoire magister, Op cité (مرجع مذكور), p50.

(3) Morisson.A, et Mc- Intyre.D, ″profession Enseignant″ Ed : colin, paris, 1975,p 12-13.

(4) الدكتورة عفاف عبد الكريم ،(مرجع مذكور) ص3.

فابتداء من هذه الإشكالية اتجهت البحوث العلمية ، في السعي نحو الوصول لإعطاء فرضيات عملية ، ترمي لإيجاد و إظهار " الفعل التعليمي الفعال" ، و هو موضوع الساعة في مجال التربية. حيث يبحثون عن معايير هذه الفعالية، مناهجها، و استراتيجيات العلمية للوصول إليها...بالمقابل هناك العديد من الاقتراحات التي اعتمد عليها الباحثون آنذاك، المتعلقة بنموذج présage ⟵ Produit، كالتالي : أن كل ،حيث يعبر عن متغيرين لهذه النظرية و التي معلم لا يترك أن يؤثر على ما يفعله التلميذ" [1] . و هذا ما له علاقة بموضوع دراستنا ، حيث يؤثر المعلم بكل مميزاته (سلوكه البيداغوجي من بينهم التغذية الرجعية ، شخصية ،تدخلاته... ، على ما يفعله التلميذ (سلوكه البيداغوجي من نشاط فكري أم حركي ،تسير...).

في نفس Biddle.B.R (بيدل .ب.ر) و آخرون "أن هناك إخفاق في هذا النوع من البحوث.... الإطار يرى حيث تجاهل المحللون للمحتوى ، حول مهام و نشاط المعلم التي يرمي إليها، و كل المتغيرات، التي لها علاقة به و سلوكه البيداغوجي و السلوك التلاميذ أثناء الحصص التعليمية ، و كذي التفاعل القائم بينهما ..."[2].

إن الفوجين من المتغيرات المذكورة أنفا، و التي هي تربط بين مميزات المربي ، البيداغوجية منها و الشخصية، مع ما يحدث في العملية التعليمية ، انصبت عليه عملية البحث و التطوير حتى المتغيراو Mitzel.H.E اولى إلى ثلاثي ثلاثي (ميتزل.ح.ا) عام 1957 و المذكور في كلتا أ نوع ، فدرسه كل من الدراستين : بوشنافة [3] و لعلاوي [4] حول تحليل التعليم العام حيث كلاهما قام بإعطاء هذا النموذج

و الذي يكون:

processus ⟵ Produit ⟵ ، أين يبين العلاقة المؤثرة بين مميزات المربي و ما يحدث فيه التعليم (على أطول مدة و أقصرها)، و هذا كله داخل الحجرة présage التعليمية (أي كل ما يحدث داخل القسم) .

فهناك العديد من البحوث التي كانت ترمي في نفس المرمي ، إلا انه ليس اختصاصنا دراستهم ، بل تطرقنا للأهم ، عن طريق تحليل التعليم العام ، بنوع من التفصيل ، و وسائل أخرى استطاعت أن تسمي، توصف ،

تقسم و تعد مختلف العوامل الملاحظة في الأقسام هذا ما أكده Dussault.G(دوسلولت.ج)

---

[1] Dussault.G"la recherche sur l'enseignement :perspectives historiques et Epistémologiques "Ed : Persses universitaires du quebec, Montreal, 1973,
P 14-15.
[2]IN, Lalaoui.F,"Analyse de l'enseignement de I'E.P.S "Mémoire de Magister, IEPS Alger, 1989, P 56.
[3]Bouchnafa.Z, OP cité (مرجع مذكور), P 52.
[4] Lalaoui.F, OP cité (مرجع مذكور), P 34.
[5]Dussoult.G, OP cité (مرجع مذكور), P

و مما تقدم يتضح أن تحليل التعليم لقي عدة رهانات ، من جراء البحث عن أحسن و أجدر البحوث التي ترمي إلى إبراز " تعليم فعال" فالتضارب في الأقوال و طرح كل المشاكل التي يلاقيها التعليم ، فكان تحليل التعليم يرمي إلى مهمة إظهار ما يحدث داخل حجرات التعليم من تفاعل بين مختلف مميزات المربي (شخصية سلوكه...) ، و كذلك أنماط التعليم أي أنماطه الإنتاجية (تطوير المادة ، سلوك التلاميذ و إظهار نتائج إنتاج التعليم)

2-1- نظرة حول تعليم ميدان التربية البدنية و الرياضية :

مازال المختصون يبحثون في مجال التربوي ، لاسيما ميدان التربية البدنية و الرياضية ، عن أهم الطرق التعليمية / التعلمية ، ليستعين بها المعلمين و المربين ، في مهمة تلقين التلاميذ المعارف العلمية، فكرية كانت أم مهارية (حركية) . فشريطة الوصول إلى هذا المبتغي يمر عبر معرفة ما يدور في التعليم(ميدان التربية البدنية و الرياضية). [1]

فتحليل التعليم في ميدان التربية البدنية و الرياضية يدرس المهارات و الاستراتيجيات المستعملة من طرف (دلنس.س) و آخرون أن" تحليل التعليم في ميدان التربوي البدني Delnes.C المربين.

كما وجد في أعماPieron.M (بيرون .م)**عام 1993**[2].

إن ضرورة معرفة حقيقة التعليم في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، يعني معرفة كل) **حيث يشير Pieron.M** (بيرون .م) "إن مميزات المربي، يمكن أن يؤثر علىمميزات المربي **المعلم أي** سير العملية التعليمية........ .فمميزات الشخصية كالدافعة و التحفيز تؤثر على **(présage** مختلف التفاعلات البيداغوجية الموجودة في الحالة التعليمية /العلمية...... [3] و هذا ما يرمي الارتباط الفرضي لموضوع إشكالية بحثنا ،حيث تسعى هذه الأخيرة لمعرفة العلاقة بين مختلف أشكال الرجعية) و درجة تحفيز و دفع السلوك (Produit)السلوك البيداغوجي (و بدرجة كبيرة التغذية البيداغو جية للتلاميذ، أي إنتاج التعليم

فتضيف في نفس السياق الدكتورة عفاف عبد الكريم ، أن" مميزات المربي، تكمن في تنشيط دافعية و تحفيز اكبر لمميزات التلاميذ من سلوكهم و طابعهم ، قصد إنتاج سلوكات تربوية بيداغوجية متفاعلة فيما بينها قصد إنتاج العملية التعليمية "[4]

---

[1]الدكتور عفاف عبد الكريم ،(مرجع مذكور) ،ص 3.

[2]Revue internationale : des sciences et de I'E.P ; OP cité, P 7

[3]Pieron.M, "Enseignement des A.P.S ; Observations et recherches ",Ed : université de liège, liège, 1988, P 3-4.

[4] الدكتور عفاف عبد الكريم ،(مرجع مذكور) ،ص 6.

ففي بحثنا هذا ، و فيما يخص هذه النقطة ، بالذات نرى أن مميزات المربي، أي بالتحديد في سلوكه البيداغوجية الخاصة بالتغذية الرجعية ، ذلك معرفة درجة تحفيزها دافعيتها لسلوك البيداغوجي للتلاميذ.

فيرىDelens.C(دلنس.س) و آخرون "أن متغير الخاص، بمجال تعلم التلاميذ و ما يدور منه.

و الذي لا يمكن ، للمعلم أن يؤثر فيه مباشرة ، كعامل مستقبل من المعلم" [1] و كما عززتها عدة نماذج كل من (Harnishferger)هارنيشفيجر(عام 1979 أو)Bloomبلوم(عام 1963،)Carrollكارول و(ويلي)عام Wiley.1975و

Flanders.N،" أن عامل التكيف للمعلم، كالوسائل البيداغوجية ، مميزات التلاميذ (الجنس ، العمر، مستوي التعليم ...) و التي يجب على المعلم، التركيز عليها ليربط سلوكه ، و الذي يتضمن الاداءات، التي تحدث أثناء" عملية التعليم – التعلم "داخل حجرة الدراسة، مع سلوك أو أداء التلاميذ لتعديله أو تحفيزه "[2].

فهنا،يجب على المدرس أن يرمى لتكيف سلوكه البيداغوجي (مميزاته)، مع سلوك التلاميذ، و كذلك شروط المادية الموجودة في العملية التعليمية، حتى و لو كانت مستقلة عنه.

إن متغير العملية البيداغوجية ، هو الآخر يجب التطرق إليه باهتمام بالغ ، فهناك كما ورد في ذكر الدكتورة عفاف عبد الكريم، خلط بين سلوك المربي و العملية البيداغوجية، أو بالحرى بين سلوك التدريس و سلوك المدرس،فالعلاقة بينهما، ليست علاقة اختلاف اوتباين في الخصوص، بل علاقة احتواء. فسلوك المدرس يحتويه سلوك التدريس "[3].

فمتغير العملية البيداغوجية ، تضيف عفاف عبد الكريم أنها ، "الإجراءات التي يقوم بها المدرس مع تلاميذه لانجاز مهام معينة لتحقيق أهداف سبق تحديدها.......... أي هي مختلف التفاعلات و الاحتكاك بين مميزات المدرس من سلوكه مع سلوكات التلاميذ... "[4].

ففي ميدان التربية البدنية و الرياضية ، البحوث و الأعمال السابقة كانت حول السلوكات في الحصة Delens.C(دلنس.س) أن " أعمال Verg (يارق 1981)المعلم و التلاميذ أتت بنتائج (القسم) .ذات ارتباط موجب مع تعلم التلاميذ... "[5].

---

[1]Delnes.C et autres, OP cité (مرجع مذكور), P 8.
[2]Flandres.N., OP cité (مرجع مذكور), P 64.

[3] الدكتور عفاف عبد الكريم ،(مرجع مذكور) ،ص151.
[4] الدكتور عفاف عبد الكريم ،(مرجع مذكور) ،ص149.

إن التلميح للعديد من البحوث العلمية السابقة (Delnes.C et Coll, OP cité[5]مرجع مذكور), P 8.

ضروريا جدا خاصة في ميدان التربوي البدني و الرياضي ، حيث ركزت هذه الأعمال حول السلوكات البيداغوجية للمعلمين ، و كدي المتعلقة بالتلاميذ في حجر التدريس.

فكانت نتائج البحوث نحو إظهار العلاقة بين المتغيرات الخاصة بالعملية البيداغوجية و كذلك حالة التعلم للتلاميذ.

فمن بين (Vergيارق 1981) حيث ركزت على نموذج التعليمprocessus Produit الأعمال هي لـ أي كل ما يتميز به المعلم نحو ما تعلمه التلاميذ من الجانب الحركي و العاطفي في التعليم [1].

إن من أهم متغيرات سلوك المعلم أثناء حصص التعلمية ، و التي أظهرتها هذه الأعمال هي بالطبع "التغذية الرجعية "و التي لها اثر واضح في تحصيل و إبراز العلاقة (الارتباط) مع جل سلوك التلميذ ، و هذا في حالة التعليم /التعلم. فنذكر من بين الأعمال:

Carreiro Da (كاريرودا كوستا) و Pieron.M(بيرون.م) عام 1990 ، فأوضحت أن Costa.F التغذية الرجعية للمعلم لها علاقة ايجابية مع شروط التعلم للتلاميذ، من قابلية التعلم و كذلك درجة التحفيز و الدافعية لسلوكهم البيداغوجي [2].

حيث هذا الأخير له علاقة بموضوع دراستنا، و الذي رأينا التطرق إليه.

2- مفهوم العملية البيداغوجية للتعليم :

2-1- محاولة تعريف :

لقد كانت جل المحاولات، ترمى للتعريف بالعملية Processus أثناء العملية" ، لتحديد ما يجري أي "التعليمية ، فكانت تلح لضرورة تفسير عامل نجاح المهام البيداغوجي للمعلم وهذا كما اشرنا إليه سابقا

(دلنس.س) و آخرون " أن تطوير نجاح المهام البيداغوجي و كفاءة المعلمين ، يرمى بالضرورة لتفسير الفعل التعليمي.......قصد المعرفة الجلية حول ما يحث في حجرة التدريس ، بين ما يعطيه المعلمين، و ما يبذيه التلاميذ، و هذا سبيل تلقين المعارف و المهارات الحركية ... "[3].

الدكتور فاخر عاقل يعرف هذه" العملية "، و هذا في حجر التدريس..." لكل وضعية تكون فيها مجمل التفاعلات، أين تنجم عنها علاقات بين الأفراد، بوجود المعلم(المدرس) لتقين التلاميذ... "[4].

---

[1]Revue internationale : des sciences et de l'éducation physique ; OP cité, (مرجع مذكور) P 7

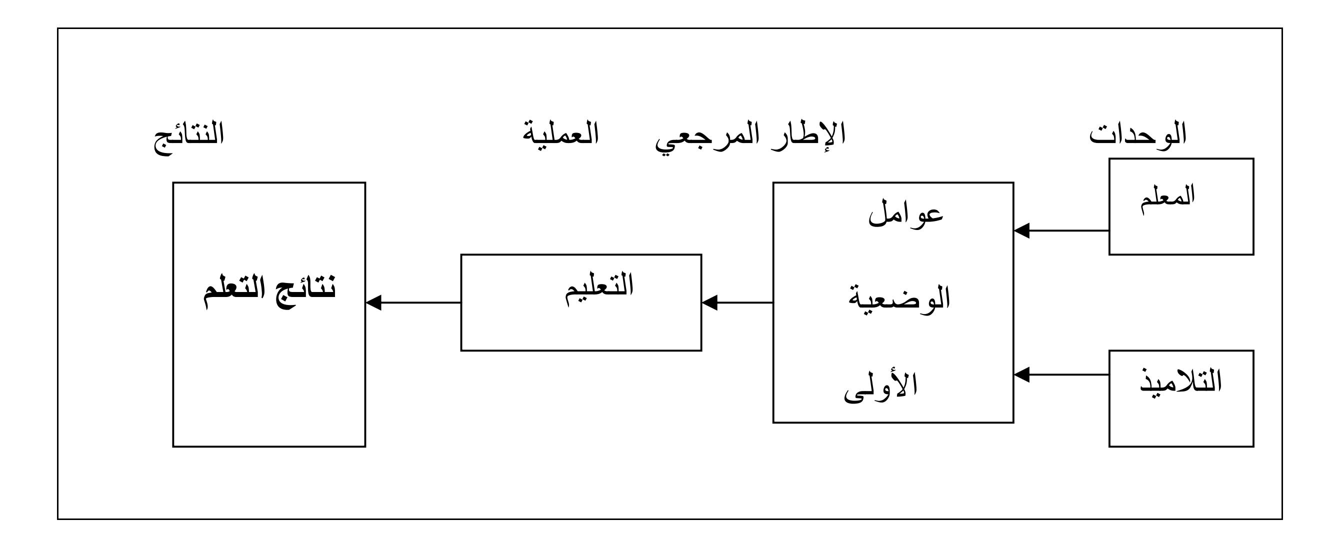
[2] Careiro Da Costa.F,Piéron.M" comparaison de deux classes selon les progrès de leurs éléves" Revue d4E.P,N°30 ,1990,P59.

[3]Delnes.C et Coll. in : Revue internationale , OP cité (مرجع مذكور), P 8.

[4] الدكتور فاخر عاقل ،《مرجع مذكور》 ،ص 16.

Heinila .L(هينلا.ل)، للعملية البيداغوجية أنها عبارة عن "مجموعة من التفاعلات، التي تنتج في فيشير أزمنة مختلفة، بين بعض الأفراد ، محددة بعوامل الوضعية الأولى و كذلك للبيئة المحيطة، و هذا قصد تلقين التلاميذ و تطوير معرفهم عبر الأهداف المحددة... " (1).

فهنا تستخلص هذه العملية بالاعتماد على النموذج التالي :



<u>شكل 3</u>:نموذج "العملية "للتفاعل في التعليم لميدان التربية البدنية و الرياضية

(مذكور عن طريق Heinila.L، 1997)

ففي مجمل المحاولات، لإظهار و تفسير العملية البيداغوجية ، تبقي إلى حد اليوم دراسة مختلف السلوكات البيداغوجية للمعلم و التلاميذ، المتفاعلة في محيط تربوي في حالة التعليم /التعلم ، و ذلك في ميدان التربية البدنية و الرياضية .

2-2- السلوكات البيداغوجية للمعلم(المدرس) :

إن تفاعل السلوك البيداغوجي للمعلم أثناء المسار العملية البيداغوجية،يلعب دورا كبيرا فلولا وجدوده لما تحدث هذه المسيرة التربوية .

فيرى **Swalus.P (سولوس.ب)** و آخرون،"أن سلوك المربي ، كأحد المسببات لإحداث التعلم كل من

الحركي...زيادة على تحفيز السلوك التلاميذ الناجح، لإنجاح العملية التعليمية ... " (2).

---

(1)In Bouchnafa.Z , OP cité (مرجع مذكور),

(2)Swalus,Pet Coll.,"regards sur l'éducation physique : analyse de son enseignement à l'école primaire" Ed :I.E.P.R ; Louvain la neuve,1988,p145.

ففي تعليق تشالز .ا.بيوكر ، "أن المسار البيداغوجي لا يكون إلا إذا كانت الوظائف البيداغوجية التربوية للمعلم تلعب مهامها المنتظر . فلا بد من إحداث أداء المعلم، كي تنجح العملية التربوية .... "[1].

فيما يخص دراستنا هذه سنحاول ذكر أهم السلوكات البيداغوجية للمدرس ، و التي لها علاقة وصلة وطيدة بموضوعنا.

لقد رأينا من الأجدر ، التحدث على التفاعل بين المعلم و التلميذ ، ذلك بإظهار ، أهم أشكال الاتصال اللغوي أو الحركي . فقد أشارت العديد من الدراسات العلمية في مجال التعليم عامة ، و في ميدان التربية البدنية خاصة إلى نماذج السلوكات البيداغوجية للمعلم.

Pieron.M (بييرون.م) ، "انه لابد من معرفة أهم السلوكات و الوظائف لدى المعلمين .... فيذكر

إذ عن طريقها يقومون بالتفاعل أثناء مزاولتهم للعملية التعليمية ....فلكل وظيفة أهميتها و إطار استعملها..." فعن طريق ما ورد يمكننا إيجاد صور التفاعل أثناء حصص التربية البدنية بمعرفة أهم السلوكات البيداغوجية للمعلم.

إن تميز ميدان التربية البدنية و الرياضية على باقي الميادين الاخري ، يجعلنا أن نضع العلاقة بالوظائف المتعلقة بالمعلم في الميدان الرياضي الحركي. ذلك بفرص الفرق في السلوكات، و التي نراها لا تخص إلا حصته التعليمية، من اتصال لغوي و حركي (العرض المباشر)، التنظيم (للتلاميذ، و الوسائل البيداغوجية المستعملة بكثرة في هذا الميدان)، و التغذية الرجعية التي بدورها يراها أكثر أهمية من حيث معرفة تطورات العملية التعليمية...

فلهذا، ارتأينا ذكر الوظائف البيداغوجية المتعلقة بموضوع دراستنا و التي سنتطرق إليها بشكل معمق.

---

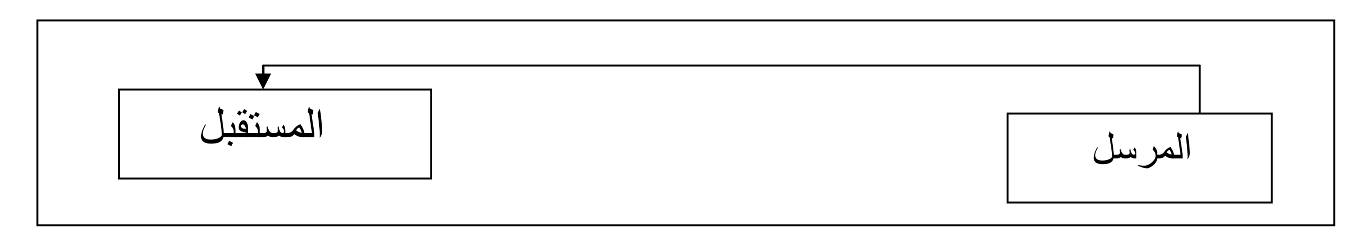
[1] تشالز.أ.بيوكر،ترجمة دكتور حسن معوض و آخرين ،(مرجع مذكور) ص31.

3-الاتصال :

3-1-تعاريف:

مما لاشك فيه، أننا نقوم في كل لحظة من حياتنا اليومية بعملية "الاتصال" . فيعتبر هذا الأخير، جل الاحتكاكات، العلاقات و الارتباطات بين الأشخاص أو شخصين. قصد انجاز علاقة اجتماعية سواء كانت جماعات صغيرة أم داخل المجتمع.

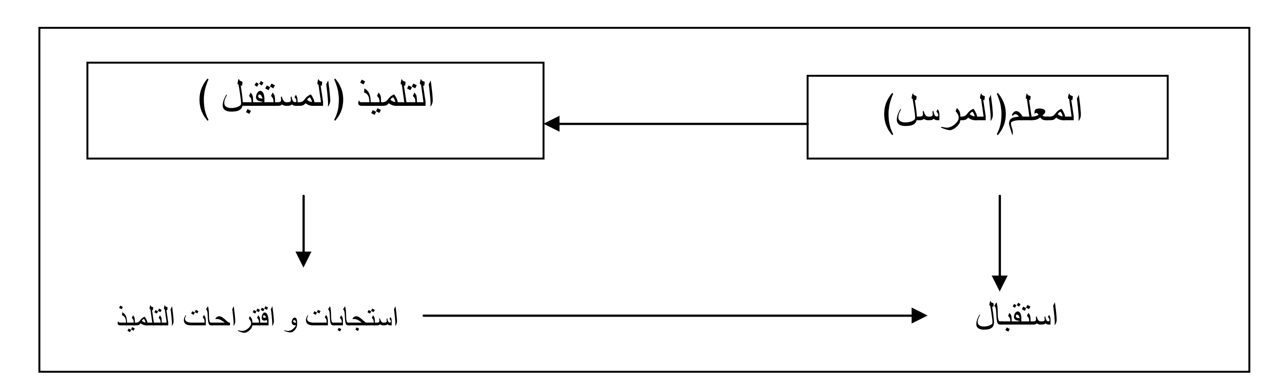
ففي ميدان التربوي، يري للاتصال، على ان المربي يتصل بالتلاميذ عن طريق إعلامهم بكل المعارف ،فتكون العلاقة مباشرة بين المرسل (وهو المعلم) و المستقبل (وهو التلميذ) و هذا كما يقدمه Chazaud.P(شازو.ب) في شكل رقم 04 :



الشكل رقم4:عملية نقل المعلومات عن طريق الاتصال المباشر بين شخصين حسبChazaud.P[1].

فنشير إلى هذه العملية أي الاتصال يمكن أن تكون على شكل تبادل في المعلومات ، أي الاتصال المتبادل بوستيك.م)" إن الاتصال هو عملية تبادل بين المرسل و المستقبل.......ففي العلاقة بين فيفسر Postic.M

المعلم و التلميذ، يلعب المعلم دور منح المعلومات ، و بدوره التلميذ كمستقبل ، يأخذها، و يقوم كذلك بإعطاء استجاباته...." [2]. فيعطي نفس الباحث نموذج لعملية الاتصال شكل رقم 05 كمايلي :



.(3)

الشكل رقم05:عملية تبادل الاتصالات بين المرسل (المعلم) و المستقبل (التلميذ)،حسبPostic.M

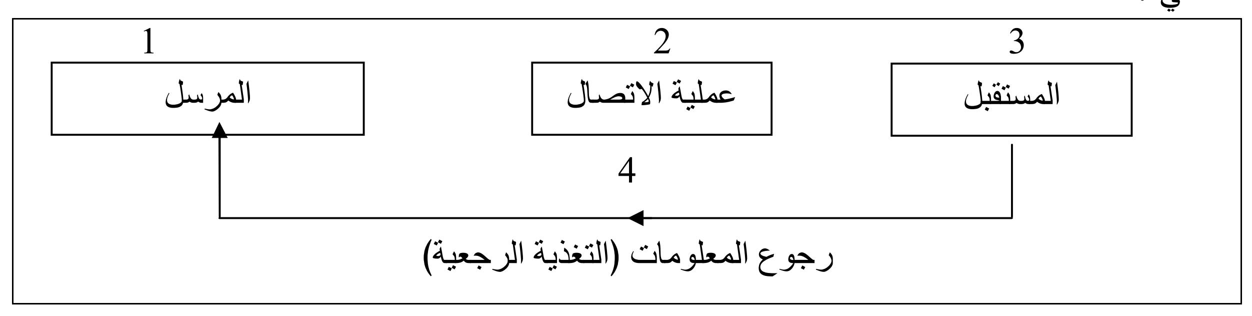
---

(1) Chazaud.P, OP cité (مرجع مذكور), P250.
(2) Postic.M,"la relation éducative"Ed :P.U.F,Paris, P84.
(3) Postic.M, OP cité (مرجع مذكور), P85.

فيعرف شلبي كريم" الاتصال"على انه" العملية التي يتم عن طريقها نقل المعاني من طرف إلى آخر، أو بين مرسل و مستقبل. و على هذا فان عملية الاتصال تشمل على العناصر الرئيسية التالية: مرسل– رسالة– وسيلة– مستقبل " [1].

إن كل التعاريف التي ترمى إليها البحوث حول العملية الاتصال تؤول ، إلى وجود ثلاثة أنواع، فالأولى هي عبارة عن اتصال " أحادي الاتجاه" ، ففي هذا النوع ، يكون الارتباط ذو اتجاه واحد (بين المرسل و المستقبل).

فيرى في النظام" السيبرنتكية"، انه يوجد نوع آخر لعملية الاتصال، فيعتبر كاتصال" ثنائي الاتجاه"، حيث يكون مسار المعلومات متبادل في كلا الاتجاهين. و هذا كما هو ظاهر الشكل رقم 06 كالتالي :



<u>الشكل رقم 06</u>:مراحل عملية الاتصال ذو، ثنائي الاتجاه حسب" السيبرنتكية "

فيوجد نوع ثالث لعملية الاتصال، و هذا Chazaud.P (شازو.ب)،" أن الاتصال المتعدد ، يرمي حسب إلى إبداء المعلومات عند التلاميذ... وهذا، لتطوير العلاقة التربوية بين أفراد الجماعة... " [2].

فمن خلال هذا التعليق، ينظر لهذا النوع ، على انه فعال في ميدان التربوي التعليمي ، فهو يربط بين المرسل (المعلم) و كدي عدد من المستقبلين(التلاميذ).

فمن خلال التعاريف، يمكن القول أن الاتصال، هي عملية معقدة ، تمر بعدة مراحل و هذا يكون ، عن طريق إعطاء المعلومات بين مرسل و مستقبل.

<u>3-2- العناصر القاعدية لعملية الاتصال :</u>

كما ذكرنا سابقا، أن الاتصال هو عملية يمكن أن تحدث عن طريق ، تبادل المعلومات ، و هذا حسب نظام السيبرنتكية، فيمكن أن نقول أن الاتصال، يمكن أن يكون حسب ما تحويه هذه العملية المعقدة ، على أشكال مختلفة(النماذج) فتكون هذه الأشكال من الاتصال، عناصر أساسية .

---

[1] د/شلبي كرم "معجم المصطلحات الإعلامية ،انجليزي/عربي"الطبعة الأولى،دار الشروق،القاهرة ،1989،ص221.

[2] Chazaud.P, OP cité (مرجع مذكور), P170.

Chazaud.P(شازو.ب)،إن قواعد عملية الاتصال تحوي علي، عناصر قاعدية أساسية، يمكن أن تكون خاصة في ميداننا التربوي التعليمي و هذا عند المعلم الذي يعطي الرسالة (المعلومات) ، أو بالاحري يعطي التعليم :[1]

معرفة فعل الاتصال، حيث هي تقنية صعبة، و التي توضح في علاقة بين مرسل و مستقبل، في كل تبادل المعلومات اللغوية أو أخري.

للاتصال يجب معرفة الأداء، أي إعطاء شكل رسالة، نقلها و التأكد من وصولها.... معرفة المعلومات المراد إيصالها، حيث لابد من تبسيطها بفعل المربي الذي يلعب دور مرسل، ليتم التقاطها من طرف التلاميذ.

إن الأفراد الذين يتصلون بينهم (المرسل و المستقبل) ، هم يعرفون شخصيا تحفيزاتهم و احتياجاتهم، حالتهم العاطفية....يمكن معرفة العلاقة بين المرسل و المستقبل ، فيما يخص ظروف التفاهم ، ظروف التأثير، و كذلك الإقناع و الاقتناع بما يمكن وارد بينهم..... فيما يهمنا ، في انه لابد أن يتعرف المربي عن ضرورة إصدار المعلومات بشكل يكون مفهوم . أي يمكن القول أن المربي ، يقوم بالاتصال لتحليل سلوكه التعليمي ذلك انه يضع كل الوسائل البيداغوجية سواء كانت معنوية أو مادية لإعطاء اتصال فعال.

3-3-مختلف نظريات الاتصال:

إن نظريات الاتصال مختلفة باختلاف تطبيق هذه العملية في الميادين العلمية ففي ميداننا التربوية بصفة عامة و في ميدان التربية البدنية و الرياضية، يمكن إعطاء أهم النظريات للاتصال.

Simonet.P (سيموني.ب) "إن الدراسات بصفة خاصة في ميدان التعلم الحركي كانت تسجل قي التيار البيهافيوري (السلوكي) . فكانت جل السلوكات الإنسان تقوم عبر مخطط التحفيز-الاستجابة.... فكانت تسجل عبر مختلف العمليات المتبادلة بين الأفراد، أي....الاتصال" [2]

فيضيف أيضا سيموني " أن مختلف الاحتكاكات بين الأفراد وكدي التفاعلات خاصة في مجال التعلم الحركي، لاسيما عملية الاتصال بين المعلم كمرسل للمعلومات و التلميذ كمستقبل ، كانت توحي لوجود نظريتين هي البيبرنتكية و نظرية الإعلامية.... " [3]

فيشير نفس الباحث إلي أن:

"نظرية السيبرنتكية، تري أن عملية الاتصال، هي لرسالة منقولة من مرسل إلي مستقبل..... و من المهم أن الرسالة هذه تحوي علي معلومات، تكون مشفرة و مفهومة عند كلا من المرسل و المستقبل." [4]

Chazaud.P,OP cité (مرجع مذكور), P 252.

(1) Simonet.P, Apprentissages moteurs : processeur et procédés d'acquisition « Ed : vigot,coll : Sport + Enseignement, Paris, P 24

(2) Simonet.P, OP cité (مرجع مذكور), P25.

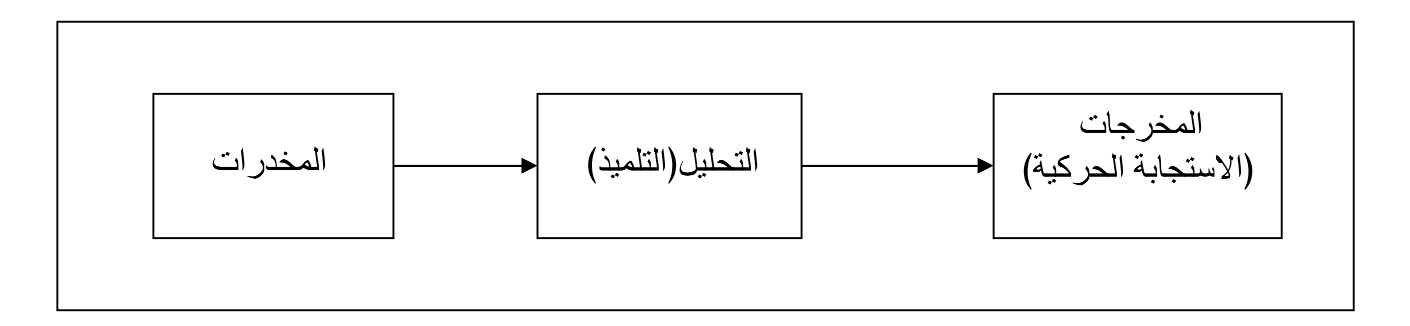
(3) Simonet.P, OP cité (مرجع مذكور), P25

فبالنسبة للنظرية الإعلامية ، Rouiti.p (رويتي.ب) ،أنها تلعب عملية الاتصال بين الأفراد عدة مهام في تحديد المفهوم الحقيقي ، لجعل أفعالهم و سلوكهم ... فيندرج ذلك في توطيد الجانب العاطفي ......خلق الإطار المعرفي لتفسير و فهم الاتصال ... كما تعطي أشكال الاتصال من فهم اللغوي لها ذلك

عن طريق الرموز...و كدي الإحساس بين عناصر المتصلة، فيما بينها....[1]

فتعزز ما ذكرناه، الدكتور لزعر.س ، لوجود في هذا الشأن نظرية الاتصال ، تتدرج ضمن تبادل الأدوار قي سرد المعلومات،و هي نظرية المزهريتين المتصلة بينهما...أين يكون تبادل الرسائل لها معاني.." [2]

ففي السلوك الحركي للفرد ، تري النظرية الإعلامية أن الفرد كعلبة سوداء و التي تستقبل الرسالة المتكونة من المعلومات الوسطي الخارجي، و الذي يبينه الشكل رقم 07 :



<u>الشكل رقم 07</u> : النظرية الإعلامية المطبقة في السلوك الحركي (الأداء).

فمن جهة أيضا يري (رويتي .ب) ، إن في حالة التعلم الحركي ، "يري أن عملية الاتصال تكون في شكل دائم بين المعلم و التلاميذ، حيث تكون إما طبيعتها لغوية أو بصرية.." [3] فيضيف بدوره Bayer.E(باير.ا) و آخرون ، " إن في ميدان انجاز النشاط الحركي ، تطبق عمليات الاتصال علي أشكال اتصال شفوي ....باستعمال العرض المباشر ، ذلك بالاستعانة برموز و إشارات لها معاني معروفة عند كلا من المرسل و المستقبل....." [4]

Zimmermann.D(زمرمار.د) انه من الممكن و هذا بالضرورة أن المعلم لمادة التربية ففي نفس يشيرالبدنية، يتصل باستعمال جسمه، و ذلك لإلحاق الرسالة للتلاميذ...المهم استعمال الجانب البصري في عملية الاتصال يعطي بالضرورة الفهم الجيد للأداء الحركي المراد تعلمه...." [5]

---

[1] رويتي.ب ،ترجمة د/ عمر إسماعيل الخطيب،"الاتصال و السلوك الإنساني "،قسم الإعلام ، كلية الآداب : جامعة الملك السعود1991، ص69.

[2]د/ لزغر سامية، دروس و محاضرات في النفس الاجتماعي ،جامعة الجزائر، معهد ت.ب.ر.1996.

[3]رويتي.ب، ترجمة د / عمر الخطيب، (مرجع مذكور) ص 178.

[4] Dictionnaire, « Des Science de sport «. Ed : verlag, R, F, A,1992,P 294.

[5] Zimmermann.D, OP cité (مرجع مذكور), P131.

و نشير الذكر، انه من الواجب فهم مختلف وسائل الاتصال عند الفرد، خاصة في ميداننا ،الذي يكثر فيه الاتصال باستعمال الجسم أو احد أعضائه، ذلك في سبيل إعطاء التلاميذ الاستجابة الحركية على شكل سلوكات تكون في إطار الموضوع، فيقوم المعلم بالتالي بتقييم و قياس أدائهم على شكل بيداغوجي يدعي "التغذية الرجعية ".

4- التغذية الرجعية :

ينصب موضوع دراستنا في ميدان التعليم أي حالة التعليم و التعلم فالتغذية الرجعية هي إحدى متغيرات دراستنا هذه فيقصد بها التعليم إرجاع المعلومات ، أو بشكل دقيق استجابة المعلم على الأداء و السلوك البيداغوجي للتلميذ، إما لتقييمه و إعطاء درجة نجاحه أم العكس، و كذلك توجيهه لإعادة الأداء السليم و لكن ما هي التغذية الرجعية ؟.

4-1- تعار يف :

تختلف التعاريف حول مفهوم التغذية الرجعية و هذا باختلاف الميادين العلمية و كدى مواضيع وصفة دراستنا فسنحاول التعريف في شكل بسيط مفهوم التغذية الرجعية في إطار علاقتها بالميدان التربوي . ففي قاموس علوم الرياضة يعرف التغذية الرجعية على أنها عبارة عن :"الأفعال التي يقوم بها معطيات المخرجات للمستقبل لنظام دينامكي على المعطيات المدجلات للمرسل ... "[1].

فيضيف لهذا مفهوم خاص بالسيرنتكية على أن التغذية الرجعية ،"ذلك التأثير الذي ينجر عنه أفعال من رجوع المعلومات و التصحيحات ، على المركز المتحكم و المعدل في تسيير كل الأفعال و السلوكات .. "[2]. أن التعريف الخاص للتغذية الرجعية في ميدان التعليم ، و بالضبط في عملية التعليم ، و التعلم يشير إليه "في عمليتي و مساري التعليم و التعلم التغذية الرجعية بالنسبة للمعلم ، يقصد بها أنها)باير.أ(Bayer.Eكل النصائح و الأوامر، التي نقلت عن طريق رجوعها من المستقبل كنتيجة التعلم ... "[3]

في ميدان التربية البدنية و الرياضية يشير **Pieron.M**(بيرون .م) أن التغذية الرجعية ، "هي عبارة عن استجابة لمختلف السلوكات الحركية للتلاميذ و هذا بالعلاقة بالمهمة و الأداء المطلوب "[4].

فيما يخص الأداء و السلوك الحركي، Piaget.J (بياجي.ج)، أن "يتدخل السلوك الحركي لدى الفرد من جراء تلقيه جملة الأفعال، بغرض تغييرحالاته أو تبديلها، و هذا مقارنة بما توليه تلك الأفعال . "[5].

---

[1]Dictionnaire,"Des science du sport"OPcité(مرجع مذكور), P 521.
[2]Dictionnaire,"Le petit Larousse"Ed : Hachette, Paris,1986,P407.
[3]Dictionnaire,"Des science du sport"OPcité(مرجع مذكور), P 419.
[4] **Pieron.M**,"pédagogie des activités physiques et de sport "Ed :RevueE.P.S,col,Recherche et formation, Ed :Février1992,Paris,1986,P31.
[5] Piaget.J,"le comportement moteur de l'évolution"Collections idées, Ed :Gallimare,France,1976,P7.

فتكون التغذية الرجعية في النشاط الحركي ، ضرورية حيث تحدث بعد ما يقوم التلميذ بتنفيذ سلوكه الحركي، و هذا يكون بتلقيه لمجمل المعلومات، التعزيزات و كدي التصحيحات ، فصد مساعدة التلميذ في تعديله أو إعادة القيام به (سلوك التلميذ).

في نفس السياق يضيف الدكتور صباح فاخر باقر و آخرون "أن مجمل المعلومات التي يسردها المعلم من جراء ملاحظته لأداء التلاميذ ، تساهم مساهمة فعالة في عملية التغير التي تحصل عند هؤلاء التلاميذ ...ذلك يدفعهم إلى التعلم ... "[1].

فمن خلال ماورد ، يمكن تعريف التغذية الرجعية ، على أنها الاستجابات سواء كانت عن طريق معلومات(نصائح، تصحيحات، توضيحات و أوامر...)التي يعطيها المعلم بعد ملاحظة لأداء التلميذ، و هذا بغرض تعديله و توجيهه حسب ما اراده و بينه المعلم ...

2-4- أنواع التغذية الرجعية :

إن عملية التغذية الرجعية ، عملية معقدة يقوم بها كل فرد في حالة تعلم . ففعل التغذية الرجعية هي عبارة عن تقييم لحالة ، معطيات ، معلومات و سلوك معين ففي ميدان ممارسة النشاط الحركي ، يقوم الممارس (المعلم و التلميذ) بإبداء قياسه لأدائه الحركي ، يقوم في كل لحظة و هذا أثناء ممارسته بتقييم سلوكه الحركي ... "[2]).

بدورها تري رمزية الغريب في هذا السياق أن " التغذية الرجعية تستعمل في نظرية ضبط السلوكي... أين يمكن فصل نوعين من التغذية الرجعية ، داخلية و خارجية ...حيث يمكن للفرد أن يقوم بتقييم سلوكه بنفسه و يمكن لآخرين أن يقوموا بهذا ... "[3].

فالتغذية الرجعية الداخلية، Simonet.P (سيموني .ب) على أنها" تلك القياسات و التقييمات يشير إليها

التي يقوم بها الفرد أثناء معرفته لنتائج فعله الحركي ... "[4]. فهنا يقوم التلميذ أثناء إبدائه لأداء حركي معين، بمعرفة نتائج نجاحه، و هذا دون تدخل شخص لمساعدته.

فمثلا، معرفة التلميذ، نجاح تمريرا ته أم إخفاقه في كرة السلة ، فيقوم بدوره بتحديد نسب و محكات حالته، التي كان بصدد القيام بها.

Maccario.B (مكاريو.ب) أن" الفرد يمكن تقييم ، و معرفة بنفسه درجة النجاح و الإخفاق فيضيف

أثناء ممارسته لفعل حركي ما... فتعبير عملية تقييمية داخلية ... "[5].

---

[1] الدكتور صباح باقر و آخرون "تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم و التلميذ" ،مركز البحوث النفسية بغداد 1976،ص 15.
[2] Maccario.B, OP cité (مرجع مذكور), P 6.
[3] رمزية الغريب "دراسة تفسيرية توجيهية " ،مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، 1977،ص 452.
[4] Simonet.P, OP cité (مرجع مذكور), P38.
[5] Maccario.B, OP cité (مرجع مذكور), P 43.

في ميدان التعلم و Drioche.C(ديروش.س) و آخرين....أن "التغذية الرجعية الداخلية هي التعليم ، يري تلك الحالة التي يتعرف التلميذ علي نتائجه لأدائه البيداغوجية، ذلك بالملاحظة الذاتية له..." [1]

فهنا يمكن أن نقول ، أن التغذية الرجعية الداخلية عبارة عن عملية داخلية يقوم بها التلميذ من جراء معرفته لنتائج سلوكه الحركي دون تدخل أي شخص سواء كان زميل أو المعلم.

فيشير نفس الباحث، أي (دريوش.س)، أن "أن التغذية الرجعية الداخلية، ضرورية للتلميذ، و يجب أن نقوم بتطويرها،عن طريق معرفته للكيفية التي يدرك بها فرص نجاح وإخفاق أدائه....[2]

أما التغذية الرجعية الخارجية، فتلك التي يقوم بها الفرد، خاصة في حالة التعليم و التعلم ، قصد اخطر المتعلم عن ما قام به من نشاط معين فهنا يتعرف التلميذ عن نتائج أدائه ، عن طريق المعلومات و التصليحات التي يقدمها المعلم أو أشخاص آخرون(الزملاء.....)

ففي نفسReuchlin.M(رونشلان.م)،" أن هناك معرفة لنتائج التعليم لشئ معين، لما يعلم الفرد عن طريق تلقيه لمختلف المعطيات....وهذا يعطي تغيير في سلوكه بطريقة منتظمة و نسبية دائمة..." [3]

في نفس الصدد Peiron.M (بيرون.م) وDelmlle.M(دلمان.م)، انه يوجد للتغذية الرجعية للمعلم في ما يخص إبداء التلاميذ لنشاط الحركين اثر اجابي يتمثل في نوعين ، تعزيزي و تحفيزي. . .من جهة تطوير نوعي لنتائج النشاط الحركي ، و هذا بسبب المعلومات المتصل بها ، من جهة أخري..." [4] فهنا يمكن القول ، أن التغذية الرجعية الخارجية ، تلك المعلومات التي عن طريقها يقوم التلميذ ، بمعرفة نتائج سلوكه الحركي، فيقوم بتعديله أو تغييره.......

4-3- مصادر التغذية الرجعية :

للتغذية الرجعية مصادر مختلفة و متنوعة ، و هذا بتعدد سبل و طرق استعمالها ، فاستعمال أي منها لهذه العملية، تؤذي حتما لتعزيز استجابة التلميذ، و هذا لتعديل أو تغيير سلوكه الحركي.

فترمي هذه المصادر لغاية واحدة تقييم السلوك التعليمي و التعلمي لدي التلاميذ قصد الوقوف الدائم علي أعمالهم البيداغوجية، و حتى يتسنى للمعلم معرفة نتائج تعليمية .

---

(1) Drioche.C et Col, "Les feedbacks emis par les enseignants lors des situations d'enseignants-apprentissage " Revue S.T.A.P.S, N° 30, Vol.14, Paris, 1993, P17.

(2) Drioche.C et Col,OP cité (مرجع مذكور), P 18.

(3) Reuchlin.M,"Psychologie",Ed : P.U.F, Paris, 1977,P 125.

(4) Peiron.M Delmelle,"Le retour d'information dans l'enseignement des A.P"Revue de "Motricité Humaine " , N° 1, Paris, 1983, P 12.

فهناك مصادر خارجية ، حيث يتلقي التلاميذ تغذيات رجعية ، و هي معلومات علي شكل بصري و سمعي.[1]

فاستعمال إشارات ، باستعمال أشياء ما ، بأعضاء الجسم (الأصابع، اليد....) يتولد للتلميذ معلومات بصرية تعزز من أدائه الحركي . و كذلك من جراء تلقيه تقديرات سواء ايجابية أو سلبية مثلا ، نعم ،لا.....يتولد لديه إشعار عن ما أبداه ، فتسمي بالتغذية الرجعية السمعية..... فالمصادر الداخلية للتغذية الرجعية، تعتبر كمعطيات داخلية، من شعور و إحساس .....[2]

فمن جراء قيام التلميذ بنشاط حركي معين، ينتاب شعوره بالنجاح، تتولد تغذية رجعية داخلية، ترمي لإكمال ما قام به. كذلك الإحساس بعدم الرضا عن السلوك الحركي يتولد لديه نفس الحالة السابقة.

فهناك مصادر من جهة أنها تتعدي الاخري، فتكون متداخلة، فهنا يري أمين أنور الخولي، "أن التلميذ يستقبل معلومات من جراء إحساسه بعدم القيام بما يطلبه المعلم ، و كذلك يتلقي معلومات المعلم في آن واحد، كشعوره بالخطأ من جراء إبدائه الحركي، مع إشارة عدم رضا المعلم....." [3]

4-4- أهمية التغذية الرجعية :

تعتبر التغذية الرجعية من أهم الوظائف البيداغوجية للمربي ، فعن طريقها يمكن لتلميذ معرفة نتائج أدائه. فيسعي إلي تعديل سلوكه أو تغييره حسب متطلبات الحالة التعلمية الموجودة فيها.

فمن هذا المنطلق ، تتجلي لنا أهمية دور التغذية الرجعية أثناء عملية التعليم، لا سيما في التعليم الحركي فلقد ركز العديد من الباحثين في أعمالهم علي هذه الأهمية الايجابية التي تقوم بها التغذية الرجعية فعلي (بييرون.م) عام 1981 [4] – حول الدور الفعال التي Peiron.M(بيرون.ج) و Piron.G غرار أبحاث تقوم به أشكال التغذية الرجعية في زيادة استجابة التلاميذ نحو التعلم الحركي . بالإضافة إلي أعمال (يارق.ب) عام 1981 [5] التي أوضحت الأهمية الكبيرة للتغذية الرجعية و علاقتها بالاندفاع

الايجابي للتلاميذ نحو المشاركة في الانجاز و الأداء الحركي . Drioche .C (دريوش.س) بدورهمو آخرين عام 1993 [6]. اثبتوا الأهمية الايجابية التي ترمي إليها المعلومات التعزيزية (التغذية الرجعية)

في تطوير و تحسين الفعل التعليمي لدي المربين.....الخ

إن التحدث علي الأهمية الكبرى التي تكتسيها التغذية الرجعية ، يلزم بالضرورة الحديث عن أخبار و معرفة التلاميذ لنتائج أدائهم الحركي.

---

(1) Peiron.M et Delmelle, OP cité (مرجع مذكور), P 13.
(2) Reuchlin. M, OP cité (مرجع مذكور), P 126.
(3) أمين أنور الخولي (مرجع مذكور) ص 140.
(4) Delens.C et Col, OP cité (مرجع مذكور), P 8.
(5) Delens.C et Col, OP cité (مرجع مذكور), P 8.
(6) Drioche.C et Col, OP cité (مرجع مذكور), P 8.

معرفة النتائج :

هناك العديد من الباحثين تطرقوا للدور الفعال التي تلعبه المعلومات التي تجعل التلاميذ يعرفون نتائجهم . فيذكر Adams (أدامس) عام 1969 " أن معرفة النتائج لدي المتعلمين ، يرمي بالضرورة لتطوير مستوي نتائجهم....." [1]

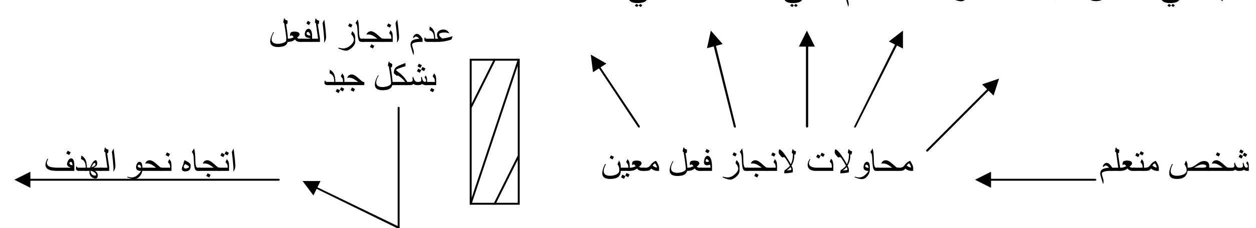
ففي نفس المجال، ترمي Ramela (راملا) عام 1983 [2]، إلي الدور الأساسي التي تجني منه أعمال معرفة التلاميذ لجل النتائج و سلوكاتهم، في السعي لتطوير أدائهم الحركي و بالتالي ، ينتج عن هذا تحسين سلوكهم البيداغوجية.

معرفة النتائج و الدافعية :

Vroom(فروم) قي دراسته حول العلاقة بين معرفة النتائج لدي المتعلمين حول أدائهم مع تطور التعليم لديهم، "أن لمعرفة النتائج اهميتين ، الأولي إعلامية و الثانية الدافعية و التحفيزية نحو التعلم" [3] ففي نفس السياق يري نفس الباحث انه ، بات من ضروري أن معرفة النتائج عن طريق التغذيات الرجعية (المعلومات المتصل بها) تكون للفرد مجهودات كبيرة للتعلم أداء معين و هذا راجع للدافعية التي تدفعه لذلك، بعكس الحالة التي تنعدم فيها ادني شروط الاتصال.

من جهة يري الدكتور جابر عبد الحميد جابر ، " انه من ضروري أن يعرف الشخص المتعلم حول الشئ المتعلم، و يلاحظه قصد القيام به، و حتى يحصل علي شئ معين يدفعه لذلك...." [4]

فيعطي نفس الباحث موقف التعلم علي الشكل التالي :



شكل رقم 08 : بين أهمية الاحتياج الأداء في موقف التعلم حسب "داشييل" [5]

بدورها الدكتورة عفاف عبد الكريم، تذكر انه" من الضروري علي معلمو التربية البدنية ، أن يهتموا بالمجهودات المختلفة لدي تلاميذهم و تطويرها، و بالاحري تكوين لديهم الشجاعة أثناء التعلم، و ذلك بغرس قواعد التنمية السلوكية... .ليس مثلا جعل التلميذ يجتاز علو معين ، بل من الضروري أن يقوم المدرس بمجهودات مختلفة للقضاء علي الخوف ، و تنشيط الدافعية للأداء...." [6]

---

(1) Simonet.P, OP cité (مرجع مذكور), P 183.
(2) Simonet.P, OP cité (مرجع مذكور), P 182.
(3) Simonet.P, OP cité (مرجع مذكور), P 183.
(4) الدكتور جابر عبد الحميد جابر " سيكولوجية التعلم و نظريات التعليم " . دار الكاتب الحديث، الكويت، 1982، ص 14.
(5) الدكتور جابر عبد الحميد جابر، (مرجع سابق)، ص15.
(6) الدكتور عفاف عبد الكريم، (مرجع مذكور)، "ص3".

Prieon.M(بييرون.م)"أن التغذية الرجعية لها دور أساسي في عملية المراقب و التوجيه للعملية التعليمية ...فنقص و انعدام المعلومات التي يبثها المعلم تكون عملية التعلم صعبة جدا..." [1]

فلا بد إذن علي المعلمين، خاصة في ميدان التربية البدنية، الاهتمام بالتعزيز و تقوية الفعل التعلمي، ذلك بزرع وظيفة الاتصال أثناء و بعد التعلم الحركي، فهناك نظرية التعزيز التي بدورها، ترمي إلي فهم معاني الاستمرار في الأداء.

4-4-1-نظرية التعزيز و التقوية :

في هذه النظرية نقوم بدراسة تحليل العلاقة بين الحافز و الاستجابة لدي الفرد فيكون هذا حادث داخلي أو خارجي و الذي ينتج ، عن تغيير في سلوك الفرد . Kimbleالحافز عبار ة عن و هذا كما تطرق إليه دراسة (كيمبل) عام 1961، " إن كل حافز سواء كان داخلي أم خارجي للفرد ، يتبع بتغييره لسلوكه ....فهذا التغيير يدعي "بالاستجابة"، فإذا أعطت نتيجة ايجابية للفرد، فهناك حالة أو وضعية تعزيز و تقوية خلقت...." [2]

فلعلي من بين ما ترمي إليه هذه النظرية يقتصر حول الأهمية الكبرى التي تلعب وضعية التعزيز و التقوية فالتغذية الرجعية عبارة عن تعزيز عن طريق إيصال المعلومات لدي التلاميذ لدفعهم نحو التعلم .(فلندرس.ن) " انه بات من الضروري علي المعلم أن يبدي بسلوكه ، و الذي يتضمن فيشيرFlanders.N

التعزيز المباشر لأداء التلاميذ أثناء عملية التعلم و هذا داخل حجرة الدراسة، بقصد التأثير المباشر علي أداء التلاميذ و سلوكه لتعديله أو تغييره حتى يحدث التعلم علي أكمل ما نريده...." [3]

فيصف الدكتور جاير عبد الحميد جاير التعزيز، علي انه "الوسيلة الأساسية لحدوث التعلم عند التلاميذ، فيهدف لزيادة و تعديل السلوك الايجابي، المنتظر من طرف المعلم، و كدي ظهوره...." [4]

إن أهمية الكبيرة التي تلعبها التغذية الرجعية في حالة التعليم و التعلم ، ترمي إلي زيادة الاحتياجات الأساسية للمتعلم ، قصد فهم المعاني و المعارف سواء فكرية أو حركية ، و التي يتسنى للتلميذ القيام بها لإبداء شئ من سلوكه البيداغوجية، و الذي يرجو المعلم أن يكون له علاقة قوية مع سلوكه التعليمي . فيستوجب علي المعلم أن يكون حريص علي مجهودات كبيرة قصد تزويد التلاميذ بمختلف أشكال التعزيز و التقوية ، بهدف معرفتهم لنتائج أدائهم ، فتكون عن طريق الحاق الأداء بمختلف المعلومات المعرفية، و خاصة التحفيزية أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية.

---

[1]Pieron.M, OP cité (مرجع مذكور), P 13.

[2] Robert.J Vallerand, "Les fondements de la psychologie social ".Ed :Gaet.anmorin, Québes-Canada, 1994, P40.

[3] Flanders.N, OP cité (مرجع مذكور), P 64.

[4] الدكتور جابر عبد الحميد جابر، (مرجع سابق)، ص15.

5-4- التغذية الرجعية و النشاط البدني و الرياضي المدرس:

تختلف أنشطة التربية البدنية و الرياضية ، بالأنشطة البيداغوجية الأخرى فكما ذكرنا سابقا (الفصل الأول)، يرى لطبعة النشاط البدني شيء مميز على باقي المواد الاخري، فترمي كذلك هذه الأنشطة البدنية لنفس الأهداف التربوية التي تسعى إليها المواد البيداغوجية الأخرى.

فتنقسم هذه الأنشطة إلى العاب جماعية و فردية ، حيث تختلف و تتميز فيما بينها . فيما يخص طرق تعلميها و كدى من الناحية النفسية و الفيزيولوجية حتى البيولوجية .

Legendre.R(الجندر.ر) أن" أنشطة التربية البدنية ، تختلف و تتميز فيما بينها، خاصة فيما يخص فيري صعوبات التعلم الحركي، و هذا باختلاف طبيعتها...... فهي مختلفة الجوانب بشكل كبير بدرجة تدفع المعلم لتعليمها، و كذلك مستوي التدخل البيداغوجي في حالة التعلم..."[1].

إن العلاقة الموجودة بين التغذية الرجعية كمتغير لسلوك البيداغوجي للمعلم مع طبيعة الأنشطة لمادة التربية البدنية ، أدى بنا إلى طرح تساؤل بحثنا ، حول هل إذا كان هناك اختلاف في استخدام التغذية الرجعية بين النشاط الرياضي الجماعي و الفردي ؟

فاختلفت الدراسات في هذا الموضوع، ولم تصل إلى نقطة إجماع، فيمكن ذكر أعمال

(يارق.ب) عام1981 . Ramela (رامل) عام 1983 [3]، Pieron , M (بييرون.م) و Yerg.B[2]

Delmelle.R(دلمل.ر) عام 1983[4] Swalus.B (سوالوس.ب) و آخرون عام 1988[5]

و فيما يخص الجزائر دراسة **بوشنافة زبيذة** عام 1996/1995 [6]...الخ .

فمعظم هذه الآراء المذكورة تقودنا إلى ما يمكن أن نسميه بشبه إجماع، فيما يخص وجود اختلاف في استخدام التغذية الرجعية بين النشاط الجماعي و الفردي، و هذا لصالح الألعاب الجماعية .

بالمقابل هناك بعض الدراسات و هي قليلة بالنسبة لسابقتها الأولى، منها Carlier.G (كاليير.ج) دراسة

و آخرون عام 1991[7].و كذلك أعمال Graham(قراهم)و آخرون عام 1983[8] حيث لم يتوصلوا إلى نفس الاستنتاجات، بحيث لم يجدوا فرق بين استخدام التغذية الرجعية و بين الألعاب الجماعية و الفردية

---

(1) Legendre.R, OP cité (مرجع مذكور), P 1177.
(2) Delnes.C et Col, OP cité (مرجع مذكور), P 8.
(3) Simonet.P , OP cité (مرجع مذكور), P 182.
(4) Pieron.Met Delmelle.R, OP cité (مرجع مذكور), P.
(5) Swalus.Pet autres, "Regards sur L'éducation physique-Analyse de son enseignement à l'école primaire".Université catholique de Louvain, IEPR. Louvain-la-Neuve-Belgique, 1988,P 144.
(6) Bouchnafa.Z, OP cité (مرجع مذكور), P 207.
(7) In Bouchnafa.Z, OP cité (مرجع مذكور), P 208.
(8) Delnes.C et Col, OP cité (مرجع مذكور), P 9.

فهنا ، يمكن التطرق إلي هذا المتغير الذي لاحظنا وجوب تخصيصه بدراسة شاملة و الإجابة عن السؤال المطروح سالفا، هل طبيعة النشاط يؤثر علي استخدام التغذية الرجعية عند المعلم في حالة التعليم و التعلم؟

فلابد من الإشارة، إلي أن دور التغذية الرجعية التي بها يقوم بها المعلم ضرورية لجعل التلميذ يعرف نتائج أدائه سواء في الألعاب الجماعية أم الفردية.

4-6-التغذية الرجعية أثناء و بعد الأداء الحركي المدرس:

من خلال الأهمية كبيرة التي تلعبها التغذية الرجعية، في عملية التعليم لاسيما التعليم الحركي. رأينا من الضروري ذكر مختلف فوائد استخدام المعلومات التعزيزية ، التي تقوم بالدرجة الأولي بتقوية التلاميذ علي مواصلة العمل و إبداء سلوكهم البيداغوجية أثناء حصص التعليمية لتربية البدنية و الرياضية...

إن التدخل البيداغوجي للمعلم عن طريق استعمالات للتغذية الرجعية يكون إما أثناء تنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ، أو بعد الانتهاء منه، فمن جراء تلقي هذه الأشكال من التعزيزات سواء كانت توصيات، تصحيحات، أوامر حتى شروحات إضافية.... تجعل التلميذ في إطار الاستعداد النفسي (الدافعية و التحفيز) يكون بدرجة عالية من الاستثارة، و من جهة أخري الاستعداد الحركي (النشاط الحركي، الاستماع...)يكون بقسط كبير من الأهمية. فيشير الدكتور فاخر عاقل، "إن الاستعداد النفسي و الحركي عند التلاميذ يكون و يتوقف علي مقدار استثارتهم و تدريبهم...فيكون المحيط ، متنوع الدوافع (لأشكال التحفيزات للمعلم عن طريق تعزيزاته....) و التشجيعات لأنواع الاهتمام العقلي و المهاري لدي المتعلمين......" [1]. فيضيف أيضا،"أن على المعلم أن يعرج دوما و باستمرار حول نجاح التعلم أثناء و بعد القيام بهفي سبيل استمرار ه ، و ذلك النجاح متوقف على الاستثارة المباشرة و كدي تنمية روح الاستعدادات لدى المتعلمين ......" [2]. فمن جهتنا ،ارتأينا إلى طرح في إشكالية بحثنا ، حول علاقة التغذية الرجعية المستخدمة من طرف المعلم و درجة تحفيز التلاميذ أثناء و بعد أدائهم الحركي .

فمن خلال هذا السؤال يرى أن من ضروري إعطاء معاني المرتبطة بفترات التنفيذ للأداء الحركي .

4-6-1- أثناء الأداء الحركي : هي الفترة التي يكون فيها المتعلم منشغلا بأدائه لنشاط حركي معين.

إن الدراسات التي لها علاقة بهذا الجانب قليلة ، حيث لم يذكر بالضبط ، ما هي الأشكال التغذية الرجعية الملائمة لهذه الفترة لاستشارة التلاميذ؟

(سوالوس.ب) و آخرون ،"انه من الضروري اختيار أنواع التغذيات الرجعية لتحفيز سلوك الأدائي الحركي لدي التلاميذ و هذا في نفس الوقت أثناء إبدائهم لسلوكهم البيداغوجية (النشاط الحركي خاصة [3]

---

[1]الدكتور فاخر عاقل،"دار الملايين بيروت لبنان 1977 ص 18.

[2] الدكتور فاخر عاقل،(مرجع سابق) ص 18.

[3]Swalus.P et autres, OP cité (مرجع مذكور), P 142-143.

بدور ه Pieron M(بييرون.م)،"انه يجب علي المعلم، كي ينمي الارتباط الموجود بين سلوكه و أداء يري تلاميذه، أن يشجعهم، يصحح لهم، و يدفعهم أثناء قيامه بالتنفيذ فعل حركي ما...." [1]

فيولي الدكتور احمد زكي صالح الأهمية الكبرى التي تلعبها التحفيزات ، ذلك عن طريق تشجيع و مشاركة المعلم لتلاميذه في أنشطتهم، خاصة أثناء أدائهم لها....." [2]

فمن خلال ما تقدم يمكننا القول : أن هذه الفترة من التعلم، أي أثناء الأداء الحركي للتلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضية مهمة. فلابد علي المعلم أن يولي الاهتمام الأكبر، قصد مراقبة و ملاحظة أعمال تلاميذه .حتى يتسنى للتلاميذ فهم المعارف و الأفاق بما فيها الأهداف التي يرمي إليها معلمهم ، من جراء تعزيزهم بمختلف التغذيات الرجعية.

4-6-2-بعد الأداء الحركي:

في هذه الفترة من التنفيذ ، عامة يقوم المعلم بإعادة شرح ما سبق عطاءه فيوافق هذا إعادة تصحيح(سوالوس.ب) و آخرون ، "إن من الضروري إعادة تصحيح ، و شرح الأداء الحركي من فعل معين، قصد إبراز فرص التحفيز و الدفع، حتى الاستعداد لدي التلاميذ...." [3] فعلي المعلم التحلي بالاهتمام و حسن اختيار نماذج التغذيات الرجعية التعزيزية ، لجعل التلاميذ في صور الاستعداد، الذي تدفعهم لإعادة القيام أو الاستمرار في المثابرة قي العمل.

4-7-نماذج التغذية الرجعية أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية :

إن تحليل العملية البيداخوجية لميدان التربية البدنية و الرياضية ، اعتمد علي ملاحظة الحصص أثناء التعلم (في حجر الدراسة) . فكانت هذه الملاحظة بمثابة كشق نماذج السلوكات البيداغوجية سواء للمعلم أم التلاميذ.

فهناك عدة دراسات اثبت هذا ، فنذكر علي سبيل الذكر دراسة كل من (مرزوق.ع) و (توزينو.م) عام 1992 ،مبينين سلوكات المعلمين في حصص التربية البدنية [4]

فمن خلال البدنية : [5]Pieron(بييرون.م)هناك خمسة (05) نماذج للتغذية الرجعية أثناء حصة التربية

- النوع المباشر

التغذية الرجعية الموافقة البسيطة : فيقوم المعلم بتقييم، و تصحيح ايجابي مثلا:"نعم، أحسنت ،جيد....الخ"

التغذية الرجعية النافدة السلبية: فهي نفس النموذج الأول، و لكن في هذه الحالة المعلم، يعطي تقييم مباشر سلبي علي أداء التلاميذ مثلا:"لا، خطا.....الخ"

---

[1] Pieron.M, OP cité (مرجع مذكور), P 130.

[2] الدكتور احمد زكي صالح،"الأسس نفس النموذج للتعليم الثانوي" دار النهضة العربية مصر 1972 ص 509.

[3] Swalus.P et autres, OP cité (مرجع مذكور), P 143.

[4] In Revue des Sciences de l'éducation, Vol WVIII, N°2. Canada, 1992,P256.

[5] Pieron.M, OP cité (مرجع مذكور), P 34-35.

– النوع الخاص:

*** التغذية الرجعية الخاصة الايجابية:**

المعلم يقيم أداء التلميذ بصورة أجابية مع إعطاء تفاصيل و تعزيز (المعلومات)، مثلا:" جيد، هذه المرة لديك نفس التنطيط السابق...الخ"

فيمكن في بعض الأحيان تسميتها التغذية الرجعية الإعلامية.

*** التغذية الرجعية الخاصة السلبية :**

هنا المعلم يقيم أداء التلاميذ بصورة سلبية، مع تفاصيل تحليلية، مثلا:" ليس هذا يجب مواصلة نفس السرعة في التنفيذ...الخ "

– النوع الحيادي:

*** التغذية الرجعية الحيادية:**

المعلم لا يبدي أي استجابة اتجاه أداء التلميذ، فهنا لا يعطي أي تقييم، فيمكن أم يزيد شرح أو إضافة، مثلا:" في حركة التي تنطط الكرة يجب جعلها تتجاوز حوضك ...الخ"

فيضيف إلى هذا Swalus.P (سوا لوس.ب) و آخرون ،نوع أخر و هو ذو صبغة عاطفية [1].

*** التغذية الرجعية ذات صبغة عاطفية:**

فمنها ما هو ايجابي،كالمعلم يقيم التلميذ ايجابيا على أدائه، مع تحفيزه و تشجيعه ، فمثلا :" جيد ،لقد أديت الحركة بجد و نشاط ...الخ ".

كذلك يمكن أن تكون سلبية ،فيقيم التلميذ على أدائه الحركي ،سلبيا،مع توخيه أو انداره ،حتى معاقبته .فمثلا :"لا،ليس هذا ،يجب عليك العمل أكثر لأنك بطيء جدا ...الخ ".

فمن هذا كله يمكن القول أن نماذج التغذية الرجعية كثيرة ، و حسب كل دراسة ،ففيما يخص دراستنا سنحرص على وضع النماذج التي تخدم و تبين لنا النتائج التي توصلنا لكشف الأسئلة و الإجابة عن إشكالية بحثنا،ذلك بنفي أو بتأكيد فروض بحثنا.

---

[1] Swalus.P et autres, OP cité (مرجع سابق), P 117.

5- السلوك البيداغوجي للمعلم (التلميذ):

كما ذكرنا من قبل، حول تحليل التعليم الخاص بالتربية البدنية و الرياضية، بالضبط في تحليلنا للعملية البيداغوجية (المسار). كانت نقطة الانطلاق ، هي معرفة السلوكات البيداغوجية للمعلمين الأكفاء ، و التي تميزهم مقارنة بالآخرين. فيشير العديد من المحللين ، في هذا المجال إلي الضرورة الواجب القيام بمعرفة و إعطاء الأهمية لدراسة السلوكات البيداغوجية للمتعلمين. فكانت جل أعمالهم تنصب حول التعرف علي سلوك المتعلم ، و اتجاهاته ميوله، و كذلك دوافعه أثناء الحصص التعليمية.

فزخامة النماذج النظرية تدفعنا للاستغناء عن ذكر ما ليس له علاقة مباشرة بموضوع بحثنا و كلها تصب تقريبا في نفس المرمي ، Bloom.Sمادمت (بلوم.ب.س) و آخرون عام 1971، منها أعمال

Metzler.M (ميتزلر.م) عام 1979 و أخيرا أعمالSwalus.P(سوالوس.ب) و آخرون عام1988 فانصب حول فكرة أن السلوك هو النقطة المركزية لتحليهم.

Pieron.M (بييرون.م) ،" أن عن طريق المتعلم ، سلوكه، اتجاهاته ،القيم و التغييرات، يمكن فهم الفعل التربوي للمعلم " [1]

فكانت جل الأعمال في هذا الإطار ، تنظر للسلوك المتعلم (التلميذ)، أنها تنقسم إلي أربعة أنواع، أعمال Pieron.M (بييرون.م) عام 1988 ، و كذالك أعمالSwalus.P(سوالوس.ب) و آخرين عام 1988، فكانت هذه السلوكات علي النحو التالي :

- النشاط الحركي للتلميذ.
- التسيير.
- التفاعل (حوارات مع المعلم و كذلك السمع له).
- السلوك السلبي(الانتظا)......

ففي هذا الصدد سنقوم لاحقا، بالتطرق بالتفصيل لهذه الأنواع.

5-1-محاولة تعريف:

إن كلمة السلوك للمعلم، يقصد Piaget.j(بياجي.ج)" انه جملة من الأفعال و التي يقوم بها الفرد بها عند في المحيط الخارجي ، بغرض تغيير حالات أو لتبديل في وضعيتهم و هذا مقارنة به......"[2] فيري لمفهوم السلوك عند الفرد، من الجانب النفسي، و هذا حسب عبد السلام عبد الغفار انه، "كل ما يقوم به الفرد من نشاط، و يشمل النشاط الظاهر كالنشاط الرياضي،و النشاط الباطن كالإدراك، التفكير و الإحساس" [3]

---

[1] IN Bouchnafa. Z, OP cité (مرجع مذكور), P98.

[2] Piaget.j, OP cité (مرجع مذكور) , P 7.

[3] عبد السلام عبد الغفار ،"مقدمة في علم النفس العام "الطبقة الثانية ، دار النهضة العربية ،بيروت، دون سنة،ص 44.

فالسلوك عبارة عن عامل من عوامل الأسس النفسية للفرد بصفة عامة، و المتعلم بصفة خاصة. ذلك وفق احتياجاته، من دوافع و تحفيزات سواء داخلية أم خارجية....فيكون السلوك لدي الفرد المتعلم، كنتيجة لاستثارات التي يولدها المحيط الخارجي له، مثل لاحتياجات الفردية،

سلوكات و تأثيرات المعلم، تحفيزات و تشجيعات الآخرين....... Piaget.j(بياجي .ج) في تعليقه فيوافق هذا "....إن السلوك يتدخل علي مرة ، كتعبير .لديناميكية العامة. للنظام السائد .في التبادلات مع. المحيط ، و كمصعد للتفوق.....[1]

بدوره يعرف سعد عبد الرحمن السلوك بدقة أكثر، علي انه " كوسيلة للفرد، التي يسلكها للوصول إلي هدف ما، بعد أن يحركه دافع ما"[2]

فمن جهتنا يمكن أن نقول، أن السلوك المبدي من طرف الفرد المتعلم ، و في حالة تعليمة ، عبارة عن أفعال منبعثة من جراء استثارتها بشكل مباشر، ترمي لتبين الحالة الداخلية للفرد.

ففي ميدان التربية البدنية Delnes .S(دلنس.س) و آخرون" أن سلوك التلميذ عبارة عن أفعال تعمل كعامل وسيطي في المسار التعليمي."[4] فيضيف نفس الباحث ،"إن من الضروري معرفة سلوكات الخاصة بالمتعلم و هذا تفسير الفعل التعليمي للمعلم .... فجعل أفعال التلميذ في الحصة التربية البدنية ،هي علي شكل: نشاط حركي، مساعدة و تصحيح يتحرك أو ينظم، يتكلم و يسمع للمعلم، ينتظر، و يكون في سلوك سلبي غير مرغوب به من طرف المعلم....[4] من هذا يمكننا، أن نعلق حول تحليل السلوك البيداغوجي للتلميذ ، علي انه جمل مختلفة من الاداءات البيداغوجية لها علاقة بالجانب الفعلي للتعليم و الذي يبذيه المعلم.

5-2-نماذج السلوك البيداغوجية للتلميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية :

إن العديد من الباحثين، انصبت بحوثهم حول تفسير السلوك البيداغوجي للتلميذ، حيث و وضعوه كنقطة مركزية لفهم العملية البيداغوجية، و الفعل التربوي للمعلم.

فكانت المعرفة و الوصول لهذه السلوكات الخاصة بالتلميذ، ترجع للملاحظة المباشرللحصص هذا كما تذكره هذه الارمدة من Pieron.M (بييرون.م)عام 1993 ،Delnes .Cالتعلمية، و (دلنس.س) و آخرين عام 1996 ،و كذلك دراسة Bouchnafa.Zالباحثين ، (بوشناف .ز)عام 1996 بالجزائر.

حيث أكدوا أن الملاحظة المباشر للحقيقة أثناء الحصص التربية البدنية و الرياضية أعطت مختلف نماذج السلوك البيداغوجي للتلميذ فنذكرها حسب هذه الأعمال التي الوارد ذكرها .

---

(1) Piaget.j. OP cité (مرجع مذكور), P 171.

(2)سعد عبد الرحمن "السلوك الإنساني: تحليل و قياس المتغيرات" الطبقة الثالثة، مكتبة الفلاح الكويت، 1983، ص12.

(2) Delnes.C et autres, OP cité (مرجع مذكور), P12.

(3) Delnes.C et autres, OP cité (مرجع مذكور), P12.

5-2-1-**النشاط الحركي** :

يعتبر نشاط التلميذ، داخل حجر الدراسة بمثابة مشاركته في العملية التعليمية، لاسيما تكريس نفسه لقضاء وقت المثابرة في العمل تحت تصرفاته و مختلف سلوكاته الايجابية، فهي تعتبر مشاركة. و كل ما هو مشاركة فهو فعل.

فيعرفه القاموس على انه،" حركة لكائن حي، ترمي لغاية ما " [1] فتكون كل حركة، عبارة عن نشاط يسعى، لتحقيق و إشباع حاجات سواء داخلية (دوافع، الحاجة للأكل، الحاجة للعب ...الخ) و كذلك خارجية (الحاجة للفوز، الحاجة لإشباع رغبة ورضي المعلم ...الخ) . فالفرد يقوم بالبحث بصفة مستمرة في تطوير مردود نشاطه العام و الخاص .

يشير **عبد السلام عبد الغفار** ،"أن الفرد يقوم بنشاط معين أو فعل، من جراء دافع، ذلك نتيجة لإشباع هذا الدافع ... " [2].

ففي ميدان التعليم، و ما يهمنا Delnes.C(دلنس.س) و آخرون ،" أن المسار التعليمي التربوي، نشاط التلميذ يعرف بجل العمليات التي يقوم بها التلميذ...يشارك، يستجيب، ينظم، و يسير...." [3]

فتذكر، الدكتورة عفاف عبد الكريم ،"أن التدريس يعرف عن طريق، ملاحظة أفعال و سلوك التلاميذ أثناء حجر الدراسة ...من استجابات ، الدافعية نحو الانجاز ، و المشاركة الفعالة قصد المعرفة حول ما يهدف إليه التدريس ... " [4].

ففي ميدان التربية البدنية ، و خاصة أثناء Thomas.R **(توماس.ر)** ،"انه من بين النشاطات الحصص التعليمية، يرى المهمة في الفعل التعليم، و خاصة التعلم الحركي ، تلك الأفعال الخاصة بالتلميذ ، فنشاطه الحركي يوحي لحالة تعلم، ترمي لغاية تربوية بحتة ... " [5].

بدورهما، يرى كل من بسيوني و الشاطئ ،"أن الفعل الحركي للمتعلم، يهدف لتطلعات، توحي للمشاركة في التعلم الحركي، و كذلك الاستجابة لكل ما ينتظر من مهاماته البيداغوجية " [6].

فالنشاط الحركي عبارة عن ،"المشاركة لنشاط التدريب أو التعلم، المستجابة للأهداف المسطرة في الحصة فهي عامة مقترحة من طرف المعلم ... " [7].

فيرى كل من الدكتور نزار الطالب و الدكتور كامل الويس ، "أن العملية التعلمية ، تلك المظاهر من النشاطات، الأفعال المهارات الحركية التي يبذلها المتعلم عن طريق الممارسة و التجربة . " [8].

---

[1] Dictionnaire, " Larousse " Ed : Hachette, Paris,1982,P 9.

[2]عبد السلام عبد الغفار،(مرجع مذكور) ص 125.

[3]Delnes.C et autres, OP cité (مرجع مذكور), P 7.

[4] الدكتور عفاف عبد الكريم، (مرجع مذكور)، ص4.

[5] Thomas.R"la relation au sein des A.P.S" Ed :Vigot, Paris,1983,P 21.

[6] د/محمد بسيوني ود/ فيصل الشاطي ، (مرجع مذكور)، ص37.

[7]Revue d'E.P.S "education physique et sport : analyse l'enseignement pour mieux enseigner" Ed :Revues EPS, Dossier N°16, Paris, Mai1993 ,P3.

[8] د/ نزار الطالب و الدكتور كمال الويس "علم النفس الرياضي "،دار الحكمة للطباعة و النشر "،بغداد،1993،ص37.

إن الإشارة، إلى وجوب الحديث على الوقت المحدد لهذا النشاط الحركي . يجعلنا على عدة تحاليل و دراسات خاصة بهذه النقطة .

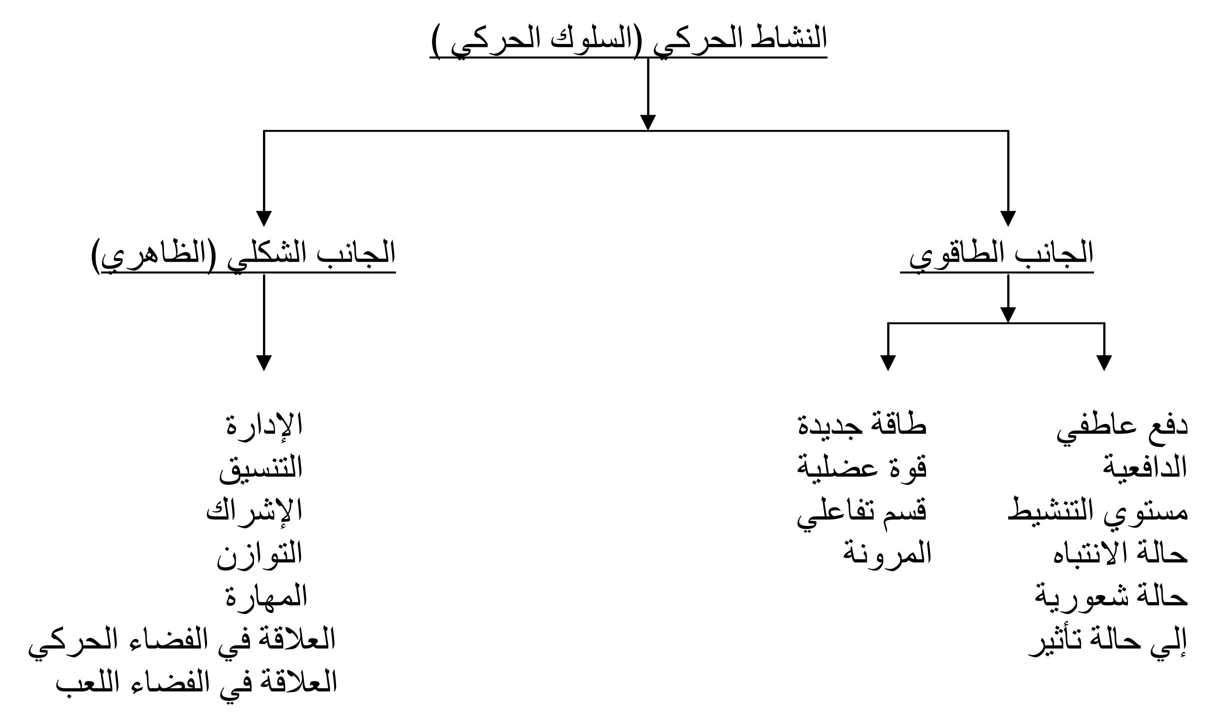
Yerg.B (يارق.ب) عام 1981 ، تشير لوجود ، عدة أعمال في هذا الشأن ، حيث وجد انه هناك ارتباط اجابي، بين الوقت أو الزمن الخاص بالممارسة، و كذي مجهودات و نشاطات التلاميذ (المشاركة الفعالة)(1). فيضيف

التربية (بييرون.م) "انه من الصعب قياس النشاط الحركي، أو كما يسمي السلوك الحركي،كما هو الحال في البدنية، لكن ما تحديد زمن المهام، الخاص بكل ما يقوم به التلميذ، كمحدد لنشاط الحركي..".[2]

إن اختلاف السلوكات الحركية" أثناء التعلم لدى المتعلمين(التلاميذ)، تجعلنا نعطي نموذج لهذه السلوكات الحركية، فيقسمها

Bonnet.J-P(بوني .ج.ب)[3]إلى قسمين، و هذا حسب الشكل رقم 09.

فينظر لهذا السلوك الحركي، من وضعيات مختلفة ، تنبعث من دافعية، الحالة العاطفية ، و كذلك المميزات البدنية، و الحركية لدى التلميذ .



شكل رقم 09:يمثل كل مكونات النشاط الحركي حسبBonnet.J-P ﴿بوني .ج.ب﴾.

فحسب ماورد، يمكن أن نقول أن النشاط الحركي للتلميذ، تلك الأفعال، السلوكات، سواء كانت مهارية أو حركية، ترمي لأهداف مسطرة في حالة تعلمية، ذلك في زمن يكون مطلوب على المتعلم القيام به.

---

(1)Delnes.C et autres, OP cité (مرجع مذكور), P 8.
(2) Pieron.M, OP cité (مرجع مذكور), P 34.
(3) Bonnet.J-P ,"vers une pédagogie de l'acte moteur"2eme ,Ed :Vigot, France,1993,P24.

5-2-1-1-علاقة التغذية الرجعية بالنشاط الحركي للتلميذ

إن دراسة التعليم الفعل ، لدي العديد من الباحثين ، حول وجود علاقة بين الفعل التعليمي الفعال وكذلك النشاط الحركي للتلميذ.

Bloom بلوم عام1979، Berlinger (بارلنقر) عام 1979، Pieron.M(بييرون.م) عام 1982 ، Swalus .P (سوالوس.ب) و آخرون عام 1988.... ..... أكدوا أن تلاميذ المعلمين المقدرين كاساتدة أكثر كفاءة، و تعليمهم فعال، تلاميذهم منشغلين جل وقتهم في النشاط الحركي.

فيذكر Swalus.P (سوالوس.ب) و آخرون،" أن خاصة بفضل، التغذية الرجعية للمعلم، بالضبط و عن طريق المعلومات ، التضحيات و حتى النصائح تجعل مردود النشاط الحركي للتلميذ يبلغ الوقت و زمن المهام المطلوب فيه" [1]من جهة أخري،" يري لدور المعلومات الموجهة للتلاميذ، خاصة التغذية الرجعية الإعلامية، تجعل إعادة الجيدة للنشاط الحركي بعد المحاولة الأولي، فهنا تكون كمحفز لاستثارة التلميذ لزيارة مردودة الحركي.....[2] فهناك عدة أعمال ، ترمي إلي ضرورة تكثيف المعلومات ، التصحيحات حتى الأوامر التوجيهية

(فريدمان) عام Freedman، 1978التوجيهية لجعل نشاط التلميذ أثناء عملية التعليم هام . (بييرون.م) عام 1982.. .إن في تعليقهم حول النشاط الحركي للتلاميذ مرتبط جدا بنسبة المعلومات المقدمة لهم " فالتلاميذ الضعفاء لا يقارنون بالنجباء و هذا علي غرار إلحاقهم بالكمية الهامة في المعلومات التصحيحية التوجيهية،، قصد زيادة مردودهم...." [3]

فهنا يجب، علي معلم التربية البدنية، أن يولي الأهمية الكبيرة، لتصحيحاته عن طريق تدخلاته بالاستعانة بالتغذية الرجعية، و هذا لتنبيه نشاط التلاميذ حتى يصل لهدف حصته التربوية.

5-2-2-التسير:

فهذا الفعل، يري أن نرمي لجعل كل التفاعلات بين التلميذ و زملائه ، حتى الوسائل البيداغوجية التي يعملون بها (كرات، شواهد، جلات....).

إن سلوك التسير عند التلاميذ، لم يأخذ الإعانة الحقيقية مقارنة بالنشاط الحركي. فسنكتفي (شيف.ا) و اقتراحات Renard.J-Pبذكر فقط (رونار.ج.ب) ، "حيث أولوا سلوك التلميذ التسيري إلي المساعدة ملاحظة و التصحيح الزملاء تنظيم الوسائل و تنظيم نفسه للعمل و المشاركة...." [4]

ان فهم نجاح هدف تربوي أثناء حصة التربية البدنية يذكر العديد من الباحثين حول سبب قيام بعض التلاميذ بمساعدة زملائهم أثناء المهام الحركي المطلوب من طرف المعلم يرجع للفهم الجيد لعملية التعلم أي بمعني آخر نجاح السلوك التعليمي للمعلم .

---

[1])Swalus. P et aitres, OP cité (المرجع المذكور), p131.

[2] Revue d'E.P.S, OP cité (المرجع مذكور), p12.

[3] Ibid. (المرجع سابق), p12.

[4] Scheiff. A et Renard .j-p « Analyse de l'enseignement de l'éducation physique au secondaire Ed : I.E.R, Louvain LA Neuve, 1991,p

فمن جهتنا ، نرى لسلوك التسير عند التلميذ ، تلك الأفعال التي تجعله ، يقوم بتنظيم نفسه ، فيما يخص مشاركته في النشاط الحركي، و كذلك مساعدته لزملائه عن طريق التصحيح.....حتى كذلك تنظيمه للوسائل و لزملائه.

5-2-3- الانتظار :

يعتبر سلوك الانتظار، عند التلميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية، فعل خاص في مثل هذا الميدان. حيث يكون التلميذ لا يبدي سلوك خاص بالنشاط الحركي . فيشير سعد عبد الرحمان، "أن الفرد في حالات مختلفة، لاسيما في حالة التعلم يبدي وضعيات من الانتظار، فهو بمثابة سلوك يمتنع عنه، لإظهار مردود معين من تصرفاته..." [1]. بدورها، ترى الدكتورة عفاف عبد الكريم، "أن السلوك الذي يبديه التلميذ، أثناء الحصص التعلمية للأنشطة البدنية و المهارات، يعطي صور و أشكال من الانتظار، فتفسر أن التلميذ في وضعية تنعدم فيها النشاط الحركي " [2].

Toussignant. M (توسينو.م) و آخرون ، أن "الانتظار " في الحصص التعلمية للأداء الحركي أثناء حصى التربية، البدنية، "هذه الكلمة أي الانتظار، ترجع للفترات الزمنية أولا، أثناء أو بعد فترات التنظيم اوالممارسة أين يكون فيها التلاميذ لا يشاركون بنشاطهم الحركي . .. فعندها يكون هؤلاء في وضعية انتظار(أي يبدون سلوك الانتظار)، فلا يفعلون شيء، يرمى للوصول للأهداف البيداغوجية العملية للحصة.." [3]. فمن خلال هذه التعاليق، يمكن القول ، أن سلوك الانتظار لدى التلاميذ أثناء الحصص التربية البدنية و الرياضية، تلك المواقف التي لا يبدون فيها و لا مردود حركي أو شيء آخر.

ففي تعليقه، يري الدكتور صباح باقر و آخرون،" أن التلاميذ، يبدون سلوك، فلا يقومون بأي نشاط معين، يتجاوز أكثر نصف فترة حصة واحدة، فهنا يعتبر كفترة، بدون مردود... " [4].

ففي هذه الفترة، يجب على المربي، أن يقوم بتحفيز تلاميذه، و ذلك بإرسال، جل التشجيعات و المعلومات التي تدفعهم للنشاط الحركي. فلا بد أن تصحب هذه الفترة من الانتظار، بتغذيات رجعية خاصة ذات صبغة عاطفية يضيف **Swalus.P** (سوالوس.ب) و آخرون [5].

Scheiff.A (شيف.ا) و Renard.J.P (رونار.ج.ب) " أن لفترة الانتظار، يمكن أن يكون يري كل من فيها التلميذ ، أثناء حصة التربية البدنية ، في وضعية السمع ، حيث يقوم بالانتباه ، و يسمع لإرشادات، معلومات، حتى التغذيات الرجعية للمعلم... " [6]. فمن هذا، يمكن لفترة لانتظار، أن يستغلها المعلم في إرسال تعليماته، و كدي مختلف التغذيات الرجعية، عن طريق الاتصال المباشر.

---

[1] سعد عبد الرحمن (مرجع مذكور) ص16.

[2] الدكتورة عفاف عبد الكريم (مرجع مذكور)ص56.

[3] Toussigant et Col"apprendre à enseigner l'éducation physique "3eme édition, Ed :Gaetan Monnpays Montréal ,paris, Maroc,1996,p55.

[4] الدكتور صباح باقر،(مرجع مذكور)46 .

[5] Swalus,Pet autres, OP cité (مرجع مذكور),P135

[6] Scheiff,Aet Renard-P,OP cité (مرجع مذكور),P3.

5-2-4- السمع :

أن هذا السلوك مهم جدا عند المعلم، على غرار التلميذ . حيث تعتبر وضعية يتم الاتصال الفعال بين المعلم و التلميذ. فقد عرفها العديد من الباحثين في مجال الاتصال ، و كدى في ميدان تحلي التعليم العام، و التعليم في ميدان التربية البدنية و الرياضية .

Rogers(روجرس.س)"أن السمع هو يضع بين العلاقة أو الاحتكاك بين الأفراد الآخرين..فالسمع هو الذي علمني كل ما اعرفه حول الأشخاص..." [1].

بدوره يرى أمين أنور الخولي "انه لابد فك انتباه المتعلم في المواقف الجديدة قصد يولي الأهمية الكبيرة لما يقوله المدرس فالاستماع هو الشيء الوحيد للمعرفة حول إخطارات و التصحيحات التي نقع فيها أثناء قيامنا بأفعال توحي إلى المعالجة و التحليل ..." [2].

في ميدان التربية البدنية و الرياضية، و خاصة أثناء الحصص العلمية يرى **Scheiff.A (شيف.ا)**و (رونار.ج.ب)، " انه من أهم السلوكات البيداغوجية لدي التلاميذ بعد النشاط الحركي ، هو السمع، فعن طريقه يقوم التلميذ بالنقاط الإشارات حول نشاطه، كي يعاد صياغته من جديد ، في معالم يريدها المعلم" [3]

فهنا يجب الإشارة للأهمية التي تلعبها التغذية الرجعية في جعل التلاميذ يركزون انتباههم (السمع خاصة) عن طريق مختلف المعلومات و النصائح التي تجعلهم يتعلمون مهارات حركية لها قيمة كبيرة أثناء العملية في ميدان التربوي البدني و الرياضي .

5-2-5- السلوك السلبي (السلوك الغير المطلوب):

بلا شك توجد سلوكات تخضع لنفس الدوافع و التحفيزات الايجابية للأفراد، حيث تعتبر كنتيجة للأفعال التي تنجم منها، من جراء تلقي وضعية اتصال اجتماعي ، ففي وضعية التعليم يري للسلوكات البيداغوجية كنواتج للفعل التعليمي عند المعلم و كذلك التلميذ

بالمقابل هناك سلوكات غير مرغوب فيها، كذلك تحدث من جراء الاحتكاك مع الأفراد الآخرين. فتسمى في ميدان التعليم" بالسلوكات السلبية"

فيعرفها سعد عبد الرحمان، على أنها" مجمل الأفعال الغير مرغوب فيها، حيث لا تنبعث من قيم، تقاليد متطلبات بيئية معينة من الأشخاص...." [4]

---

[1]Rogers,C ,"liberté pour apprendre ".Ed :node,coll :sciences de l'éducation ,paris, France,1984,p219

[2]أمين أنور الخولي ،(مرجع مذكور)ص16.

[3]Scheiff.A et Renard.J-P,OP cité(مرجع مذكور),P4.

[4]سعد عبد الرحمن ،(مرجع مذكور)ص14.

بدوره Swalus .P (سوالوس.ب) و آخرون ، على السلوك السلبي ، في ميدان التربية البدنية، على انه "تلك التصرفات التي يقوم بها التلميذ و التي لا يرغب فيها المعلم ....أي ليس علاقة بموضوع الذي يدرس (مهارة حركة)...و لا علاقة بالهدف الذي يرمي إليه المعلم..."[1].

أن دراسة ،هذا السلوك صعب جدا،خاصة في ميدان التربية البدنية و الرياضية ، لان التلميذ دائما في حالة حركة دائمة، فلا نستطيع التمييز بين السلوك الذي يرغب فيه، و كذلك السلوك السلبي. فيمكن للتلميذ أن لا يكون له دافعية، إذن فهو غير مهتم. أو يكون مهتم بنشاط معين على غرار النشاط المقترح من طرف معلمه.

من هذا يمكن أن نقسم هذا السلوك السلبي إلى نوعين، كما Pieron.M (بييرون.م) [2]كما يلي:

السلوك السلبي، الذي يكون فيه التلميذ يقوم بنشاط أخر، أي الغير المقترح فيسمى،"السلوك السلبي بالتغيير ".فهنا التلميذ مع هذا يكون في نشاط حركي ، يمكن مع مرور الوقت ، يؤول إلى وضعية أو عدم مشاركته إطلاقا في الحصة. الانتظار،

.السلوك السلبي المطلق، فيكون هنا التلميذ في حالة عدم القيام بنشاط، ليس له علاقة إطلاقا بنشاط المدرس. أي عدم المبالاة، بما يقدمه المعلم .

إن مثل هذه السلوكات، يجب على المعلم تقويمها باستمرار عن طريق مراقبة نشاط التلاميذ، و ذلك بزرع الدافعية لديهم بواسطة جل التصحيحات و التعزيزات و الإعلام ، أي بالتغذية الرجعية يمكن للمعلم لفت انتباه التلميذ، حتى يكون هذا الأخير في وضعية الإحراج ، فلا بد عليه العمل و ربط سلوكه البيداغوجي بسلوك المعلم، خاصة فيما يدور حول ما ترمي إليه التغذية الرجعية .

<u>6- علاقة التغذية الرجعية بالسلوك البيداغوجي للتلميذ:</u>

لقد تطرقنا سابقا، لأهمية و دور التغذية الرجعية في تحفيز و دفع التلاميذ نحو التعلم بصفة عامة، و التعلم الحركي بصفة خاصة. فكانت ما تحتويه عناصر التغذية الرجعية من معلومات، تشجيعات، تصحيحات حتى التعزيزات المهمة في جعل التلميذ يرغب في إبداء و تعديل سلوكه البيداغوجي .

فعلق Delnes.C(دلنس.س) و آخرون،" إن من أهم عناصر العملية التعليمية تلك التغذية الرجعية التي تلعب الدور القاعدي و الأساسي في بعث السلوك البيداغوجي للتلاميذ ذلك بنجاح الفعل التعليمي للمعلم...." [3]

بدورها، تري رمزية الغريب، "أن من الضروري جدا، توفير نسبة كبيرة من التغذيات الرجعية في حالة التعليم و التعلم. فذلك يرمي إلى إبراز صور التحسن عند التلاميذ، فيكون نجاح العملية التعليمية بمثابة، زرع العلاقة بين تشجيع و تحفيز المعلم، المهم في عملية التعليمية، بسلوك البيداغوجي لتلاميذه..."[4].

---

[1] Swalus,P et autres, OP cité(مرجع مذكور),P135

[2] Pieron,M ,OP cité(مرجع مذكور),P107.

[3] Delnes,C,OP cité(مرجع مذكور),P8.

[4]رمزية الغريب ،(مرجع مذكور)ص453

فاوحت عدة دراسات،منها دراسة حول إدراك التلاميذ لسلوك البيداغوجي للمعلمين ، أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية، لـ Merzouk.A(مرزوق.ع) و آخرون عام 1992."
حيث كانت جل اهتمامات التلاميذ حول مختلف أشكال التقييم و التصحيح، خاصة التدخلات البيداغوجية عن طريق التغذية الرجعية [1] فأبرزت هذه الدراسة للارتباط الكبير الموجود بين مختلف التغذية الرجعية ، و السلوك البيداغوجي للتلاميذ، خاصة النشاط الحركي، السمع و كدى التسيير ....

فيذكر احمد زكي صالح ، حول دراسته عام 1981 ، و التي وصول لنتيجة ، أن "التغيير و زيادة كمية المعلومات للتغذية الرجعية ، مقدارها و خاصة تناسبها و دقتها ، هي المسؤولة عن نجاح الحالة التعليمية التعلمية، فهذا راجع لإبراز مختلف الأفعال و التصرفات التربوية لدى التلاميذ سواء، معرفية، خلقية، و كذلك من جانب التفوق في التحصيل الدراسي ..."[2].

فلا بد، من الإشارة لكل ما هو متعلق بتحفيز و تشجيع التلاميذ على العمل و المشاركة في انجاز الحصص التعلمية ، فتلعب العلاقة الموجودة بين مختلف أشكال التغذية الرجعية الدور الجوهري ، في ربط السلوك البيداغوجي للمعلم و السلوك البيداغوجي للتلاميذ.

[1] Revue des sciences de l'éducation, OP cité (مرجع مذكور), P264.

[2] الدكتور احمد زكي صالح ،(مرجع مذكور)ص511

خلاصة الفصل :

لقد رايتا من الضرورة ،،التطرق في هذا الفصل،لتحليل التعليم العام ،وربطه بتحليل التعليم في ميدان التربية البدنية و الرياضية ،فأوضحنا جل المعطيات بهذا الجانب ، و الذي يرمي لوجود النقط المشتركة في النهوض بهذا المجال التربوي و ما يوحه من فرص التعرف على التعليم الفعال.

فأدرجنا عدة دراسات و تحاليل حول مختلف المفاهيم المتعلقة ، "بالعملية البيداغوجة " ،أو المسار البيداغوجي ،فإبراز هذا الخير في ميدان التربوي البدني و الرياضي ، كان لابد من إعطاء أهم السلوكات البيداغوجية للمعلم، و كدي العلاقة الموجودة بين السلوك البيداغوجي للتلاميذ.

فكانت عملية الاتصال، أو مفهوم الاتصال، الوظيفة الهامة، التي يراها الباحثون الذين ذكرناهم، كوسيلة الوحيدة لمعرفة السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، بل من الضروري، القيام بتحليل المفاهيم و المعطيات الخاصة "بالاتصال" كدى مختلف النظر يات المتعلقة بهذا المفهوم الواسع .

لكن رأينا من الضروري لفك التساؤلات التي تدور حول،احد متغيرات دراستنا، و الذي يأتي كشكل من الاتصال، إلا و هو "التغذية الرجعية" كأحد السلوك البيداغوجي المهم في نجاح العملية التعليمية .

فأبرزنا الأهمية الكبرى التي تلعبها عناصر التغذية الرجعية من تحفيز و دافعية و كدى أشكال التعزيز و التشجيع للمعلم .

فهنا رأينا من المهم التطرق لسلوك البيداغوجي للتلميذ أثناء حصة التربية البدنية، قصد التطرق للعلاقة الموجودة بينها و كدى التغذية الرجعية، ذلك باستعمال جل الدراسات التي لها علاقة بموضوع بحثنا، فلهذا رأينا أن السلوك البيداغوجي الخاص بالتلميذ يتأثر بدرجة تحفيز و دافعية، مختلف التغذيات الرجعية، و ذلك في مختلف النشاط المدرس و كدى، وضعيات الأداء الحركي (أثناء و بعد التنفيذ الأداء الحركي).

ففي الفصل المقبل، سنحاول الحديث عن المفاهيم المتعلقة بالدافعية و التحفيز و علاقتها بالتغذية الرجعية .

الفصل الثالث

الفصل الثالث : مفهوم الدافعية و التحفيز عند التلاميذ و علاقتها بالتغذية الرجعية أثناء حصة التربية و الرياضية

تمهيد:

يعتبر موضوع الدافعية و التحفيز من أهم المواضيع التي اهتم بها علم النفس لدا نجد هذا البحث يدور حول أسباب حدوث السلوك و التصرف لدي الأفراد.

فيذكر Piaget.J أن أهم العوامل التي تتسبب في حدوث السلوك الإنساني، في بيئة اجتماعية معينة، تلك المحركات الداخلية و الخارجية ، التي تؤثر علي الفرد لأداء بمختلف الأفعال المتفاعلة بين الأفراد الآخرين كما ورد، في الفصول السابقة، أن العملية التربوية(البيداغوجية) عبارة عن تفاعل مختلف سلوكات المربي مع التلميذ. فمن هذا المنطلق كانت أهمية دراسة الدوافع و الحوافز في ميدان التربية عامة، و في التربية البدنية و الرياضية خاصة(1).

فيشير محمد خليفة بركات، في نفس السياق،" أن فهم دوافع التلميذ و المهارة في الاستفادة من الطاقة الكامنة وراء هذه الدوافع، يساعد كثير في توجيه سلوك التلميذ و في تحفيز لاكتساب المهارات و الحفاظ علي صحته النفسية و البدنية." (2)

من هنا تتجلي الأهمية الكبرى، في معرفت أنواع المحفزات التي تساعد المعلم في دفع تلاميذه نحو العمل و المشاركة الفعلية في حصته؟ أو بتعبيره أدق علي المعلم معرفة مواضيع الاستعمالات البيداغوجية ،الخاصة بتعبيره اللغوي أو الحركي لتحفيز السلوك البيداغوجي للتلميذ، قصد خلق الارتباط بين سلوكه و سلوك التلاميذ بغية نجاح المسار البيداغوجي« للوصول للأهداف التربوية المنصوص عليها عامة، و الأهداف العلمية للحصة التعليمية...." (3)

فلهذا كانت الحاجة، ماسة لتعريف المفاهيم المتعلقة بالدوافع و الحوافز، و كدي المفاهيم المتعلقة بهما، و إبراز العلاقة بينها و بين أشكال التغذية الرجعية التي يستعملها المعلم، لدفع سلوك تلاميذه أثناء الحصص التعليمية التعلمية لمادة التربية البدنية و الرياضية

---

(1) Piaget.J , OP cité (مرجع مذكور) , P 61.

(2) محمد خليفة بركات، " علم النفس التعليمي ". دار القلم ، ط 3 ،الجزء الأول ، الكويت ، 1979، ص 149.
ص 153.

(3) محمد خليفة بركات(مرجع مذكور)

1-مفهوم الدافعة و التحفيز :

1-1-الدافعية :

كذلك يعبر عنها في اغلب الأحيان بالدافع. فهذه كلمة لاتينية Motivation تسمي الدافعية باللغة الأجنبية

تدل علي مجموع العوامل التي تفسر الفعل «السلوك». و المعني الحرفي لهذا المصطلح هو التحريك او الدفع. (1)

فيقدم الدكتور احمد زكي صالح تعريفا لغويا أخر للدافع ،علي انه:" مثير يولد شئ من تحريك سلوك الكائن الحي يوصله و يوجهه نحو هدف معين. " (2)

فمن جهته، يعطيChazaud.P،تعريفا آخر،" أن الدافع هو مجموعة العوامل، التي تجعل الفرد يتوجه و يتحرك نحو أهداف معينة، منها الحاجة للأكل الجري، ممارسة نشاط بدني..." (3)

هناك العديد من التعاريف المختلفة، فيما يخص الجانب الاصطلاحي للدافع، ذلك باختلاف الميادين العلمية التي تتناول هذا المفهوم .

فيعرف محمود محمد زيني كلمة الدافع، هنا تعريفا اصطلاحيا،" انه مثير داخلي، يولد التوثر و يحرك سلوك الكائن الحي و يوصله و يوجهه نحو هذه فيحفض التوثر ثم يعيد التوازن...." (4)

فمن الضروري إذن، أن نقف حول ما تطرق إليه العالم الانجليزي ، Mac Dougl(ماك دوجل 1871-1938) حيث كان من الأوائل الذين تطرقوا إلي موضوع الدافع، فاعتبر مصطلح الدوافع علي انه" تلك الغرائز...اي قوي موروثة، لا عقلانية تجبر السلوك علي سلك اتجاه معين، و هي بالضرورة، الصور الجوهرية لكل شئ يفعله أو يفكرون به، أو حتى يشعرون به..." (5)

فمن جهتنا، ضمن هذه التعاريف المختلفة يمكن أن نقول، أن الدافع هو المثير الداخلي للفرد، حيث يجعله يبدي سلوك موجه نحو هدف معين، فيمكن أن تكون في حالة شعورية أو لا شعورية.

«1» مصطفي فهمي ،" الدوافع النفسية "مكتبة مصر، مصر، 1955، ص 15.

«2» الدكتور احمد زكي صالح،(مرجع مذكور) ص 509.

(3) Chazaud.P , OP cité (مرجع مذكور) , P 25.

«4» محمود محمد زيني " سيكولوجية النمو و الدافعية : الأسس و التطبيقات في التربية الرياضية و رعاية الشباب" دار الكتب الجامعية ، الإسكندرية، 1968-1969، ص 343.

«5» مأخوذ من مذكرة الماجستير ل:بوعجناق كمال، "دوافع التلاميذ المراهقين و مدي إقبالهم علي ممارسة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعلم الثانوي." مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر،1998، ص 116.

1-2-التحفيز:

يختلف التعريف اللغوي لكلمة "حافز" باختلاف القواميس حسب الاختصاص الذي ذكر فيه، فيمكن تعريف الحافز علي انه " عبارة عن حث و إثارة أي باللغة الأجنبية Stimulus.... (1)

(شازو.ب) تعريفا لغويا أخر ،"أن الحافز، تلك الاحتياجات التي يتطلبهاChazaud.P فمن جهته يعطي الفرد،لانجاز تصرف معين...فتكون هذه الاحتياجات طبعا من الآخرين...." (2)

فمصطلح "الحافز"، "ذلك المثير المنبعث من الوسط الخارجي للفرد، فيدفعه لإظهار تصرفات مختلفة،و سلوكات تهدف لشئ معين." (3)

يضيف محمد حسن علاوي، أن الحوافز ،" تلك المواقف الخارجية، الموجودة في بيئة معينة، منها حافز اجتماعي، معنوي أو مادي...، فيستحب له الدوافع " (4)

ففي ميدان التعليم، يري Gagne.R,M(قان.ر،م) أن في عملية التعليم،" يعتبر عن الحافز عند التلاميذ بجل الأشياء و المثيرات الخارجية المحيطة بهم، سواء متصلة بالمعلم كتدخلات، التصحيحات،الأوامر... أو المتعلقة بالزملاء، المساعدة علي انجاز معين..." (5)

فيما يخص مجال التربية البدنية و الرياضية، تري الدكتورة عفاف عبد الكريم،"إن من الضروري توفير الحوافز الخاصة بتعلم النشاط و المهارة الحركية، لأنها الدافع الحقيقي،لبعث سلوك التلميذ نحو الممارسة الفعالة...." (6)

فمن خلال التعاريف التي سبق طرحها من قبل يتجلي لنا التمييز الدافع و الحافز قصد تبين نقاط وجه التشابه و الاختلاف بين هذين المصطلحين.ليتسني لنا إعطاء التعريف الدقيق لكلامها مع تحديد كل مصطلح علي حدة هو متغير بحثنا هذا.

1-2-1-التمييز بين الدافع و الحافز:

إن تضارب الآراء و كدي تعريف الاصطلاحي للدافع و الحافز،تجعلنا نقوم بشطر و تمييز كلا من هذين المصطلحين.

"فالدافع هو اصطلاح، استخدام عموما للظواهر التي تدخل في عملية الحوافز،حتى البواعث...أي متغير متداخل،يستعمل لإخبار عن العوامل في داخل الكائن الحي،و التي بدورها توقض، تصون و تشق طريق السلوك نحو هدف ما." (7)

فمن خلال هذا التعريف،نستنتج أن الحافز عبارة عن مسبب لتحريك السلوك للفرد.

---

(1)) قاموس "المنهل(فرنسي، عربي) " ط 5،دار العلم للملايين، بيروت،لبنان،جانفي 1979،ص 978.

(2) Chazaud.P , OP cité (مرجع مذكور) , P26.

(3) Piaget.J, OP cité (مرجع مذكور) , P4.

(4) محمد حسن علاوي "علم النفس الرياضي" ط 8،دار المعارف،القاهرة،1992،ص 158.

(5) Gagne.R-M, OP cité (مرجع مذكور) , 1976, P 61.

(6) الدكتورة عفاف عبد الكريم، (المرجع سابق) ص5.

(7) الدكتور كمال دسوقي"دخيرة علم النفس(انجليزي، فرنسي،ألماني،عربي)"لمجلد2،مطابع الأهرام التجارية،قليوب،مصر،1990، ص 899.

فهنا الدافع يكون ذاتي،أي يأتي من داخل الفرد،يعكس الحافز الذي يكون كمثير لهذا فهو شيئ خارجي.
فيوافقها في هذا التعليق بدر الدين خليل،"أن هناك فرقا بين الدافع و الحافز.فالدافع شيئ ينبع من ذات الفرد...،أما الحافز فهو شيئ خارجي يوجد في المجتمع أو البيئة المحيطة بالفرد،يجدب إليه الفرد باعتبار وسيلة لإشباع حاجاته التي يشعرها بها" (1)

و علي هذا الأساس في بحثنا هذا،سنركز علي إدراك مصطلح التحفيز أو الحافز كأحدي المتغيرات بحثنا هذا (درجة تحفيز سلوك البيداغوجي للتلاميذ).

2-أنواع الدوافع:

إن مختلف التعاريف،حتى النظريات،و بالأخص نظرية الغرائز،ل Mac Dougl(ماك دوجل)،التي جدل كبير بين علماء الوراثة و علماء البيئة و التي اكتسبت علماء الوراثة نجاحا عند استعمالها لهذه النظرية،بعد قيامهم بتفسير الدافع علي انه، غريزة غير موروثة، لا متعلمة و لا مكتسبة.

و يجدر بنا في هذا المقام أن نذكر بعض المحاولات التي تهدف إلي التفسير،منها أعمال Piaget.J (بياجي.ج) (2)،إضافة لوجود عامل الوراثة،هناك عوامل خارجية مثل المحيط و البيئة،الخبرات الشخصية و الفردية،و للجوانب المعرفية و الاجتماعية التي تؤثر علي سلوك الفرد.

يدعو بالضرورة الحتمية، لايجاد تفسير علمي آخر دافع السلوك الإنساني،فلقد وصلت هذه التفاسير خاصة في ميدان علم التشريح، و ميادين التربية ، إلي نتائج، ترمي إلي أن الغرائز تنقسم إلي نوعين من حيث الأهمية و الأولوية في التأثير﴿العمل﴾ علي السلوك الإنساني للفرد.

2-1-الدافع الأولية:

يستدل كذلك بها،بالدوافع الفسيولوجية أو الجسمانية مثلا،الحاجة للطعام و النوم...فيعلقPiaget.J (بياجي.ج)"....أنها الأساسي الشرطي في نشاط الإنساني و قيامه بالسلوك اليومي..." (3)

فمن جهة أخري Gagne.R,Mتجعله بحاجة "إن الدوافع الأولية ،من المثيرات الأساسية للفرد، و التي للأمور الضرورية،للعيش،الراحة،العمل...فيذكر الحاجة للأكل و الشرب،اللعب،النوم،التحرك..." (4)

فيضيف لذلك، محمود محمد الزيني،"إن الدوافع الأولية للفرد،أساسية للعيش و النمو،فهي تشبع الحاجات الضرورية للفرد" (5)

فمن خلال هذه التعاريف يمكن القول،ان الدوافع الأولية، تلك الضرورة الأساسية التي تشجع الرغبات الأساسية للفر د،فمثلا في النشاط الحركي ، لابد من المتعلم(التلميذ)،ان يقوم بالبحث عن اخذ كمية كبيرة من الأكسجين،قصد الاسترجاع لنشاط بدني ذو حمولة عالية،يتطلب انجازه.

﴿1﴾ بدر الدين خليل"الدوافع والحوافز و تأثيرها علي الإنتاجية و الأداء"كتاب العمل،مجلة دوريات العدد 251، جانفي1985، ص 30.

(2) Piaget.J, OP cité (مرجع مذكور) , P106.

(3) Ibid, P 107.

(4) Gagne.R-M, OP cité (مرجع مذكور) , 1976 , P 115.

﴿5﴾ محمود محمد زيني، ﴿ المرجع سابق﴾ ص343.

2-2-الدوافع الثانوية:

و تعرف كذلك بالدافع المتعلمة أو المكتسبة و في اغلب الأحيان نجدها في علم النفس الاجتماعي،أنها دوافع اجتماعية ،المتعلقة بالمحيط أو البيئة الخارجية للفرد،فمثلا هناك، دافع للتعلم، دوافع النمو، دافع انجاز نشاط معين (نشاط حركي)، دوافع التعزيز و التقوية فيها يخص عملية التعلم الاجتماعي...الخ.
و كما ذكرنا سابقا من خلال التعاريف السابقة، أن الدافع تلك العملية أو مؤثرات داخلية كانت أم خارجية، الإبداء سلوكات معينة،و أن الدافع الأولية أساس السلوك. فيشير في هذا الصدد ادواردج،"أن الدافع الثانوية تقوم أساسا علي الدافع الأولية،لكنها تأخذ في الاستقلال عنها تدريجيا،بتقدم السن،اكتساب الخبرة،إعادة رؤية المواقف (تكرار المواضيع التي يكون فيها الفرد)..." (1) فمثلا عند وضع التلميذ في وضعية تعلم مهارة معينة،يراعي مواضيع البيداغوجية المشابهة للأولي(تكرار نفس المحيط المعاش من قبل)،فيكون الدافع الأولي للتلاميذ هو التحرك و صرف الطاقة الزائدة،هذه الأخيرة كأساس للدافع الثانوية منها انجاز الأداء الحركي (المهارة)...لكن بالتعرف و مشاهدة المواضيع الأخرى (مثل مهارة حركية مشابهة لها)،ينشرع في الاستغناء عن الدوافع الأولية تدريجيا،أي اكتساب الخبرة من جراء الممارسة. لكن مع بروز البحوث العلمية و مع ظهور عدة نظريات،توحي

لدراسة و تفسير الدوافع السلوك الإنساني، نذكر منها "النظرية العقلانية" و التي تقوم، "أن العقل هو المقرر و البادئ للفعل،أي يسلك العقل سبل لطرح تصرفات و سلوكات معينة...".

أما في الوقت الحالي،و الذي أصبحت فيه، تتميز الدراسات المتوفرة،منها دراسة السلوك الإنساني ،"أن المختصين في علم النفس،يولون الأهمية ، في تفسير و تحليل ما يؤثر علي سلوك الدافعي نفسه ،علي عكس البحث عن أشكال و أنواع الدوافع لكل سلوك أو فعل ما" (2)

ففي مجال التعليم، و خاصة أثناء عملية التعلم ، يقر بعض الباحثون ، حول ضرورة معرفة مؤثرات سلوك التلاميذ أثناء حصص التعلم، ففي مجال التربية البدنية و الرياضية،كأخذ الميادين للتربية بصفة عامة،يري Pieron.M بييرون.م،أن لابد فهم مسببات السلوك البيداغوجي للتلاميذ،و هذا خاصة بالمشاركة عن طريق نشاطهم الحركي،ليتسنى للمعلم معرفة محفزات التلاميذ قصد إبرازها،و توفيرها له(3).

3-علاقة الانجاز بشدة الحافز :

لقد اشرنا سابقا،أن الحافز يعبر عنه،كمثير خارجي للفرد،لدى كان الضروري التطرق للعلاقة الموجودة بين شدة التحفيز (درجة)و و الانجاز (الأداء).

فيرى في هذا الشأن،محمد حسن علاوي،أن عدة نظر يات،ترمي لشرح هذه العلاقة. (4)

﴿1﴾ ادوارج،موراى،"الدافعية و الانفعال "ترجمة د/احمد عبد العزيز سلامة،ط1،دار الشروق 1988،ص 26.

﴿2﴾ موريس روكلان،ترجمة علي زيعور و علي مقلد، "تاريخ علم النفس"،ط1، منشورات عويدات، بيروت، 1972، ص 110.

(3) Pieron.M, OP cité (مرجع مذكور) , P 25.

﴿4﴾ محمد حسن علاوي، ﴿مرجع سابق﴾ 158.

3-1- نظرية الدافعDrive Theory:

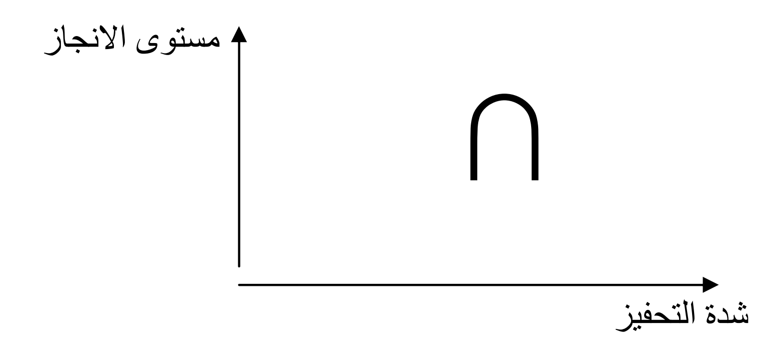
تشير هذه النظرية إلي وجود علاقة كبيرة بين التحفيز،و الانجاز،فمثلا عندما يقوم التلاميذ بانجاز مهارة حركية معينة،تكون التحفيزات كالتشجيع علي الاستمرار،كذلك تصحيح،و توفير التغذيات الرجعية الموافقة للأداء من طرف المعلم،تعمل علي نجاح و استمرارية هذا الانجاز.

فلذلك يرى،أن درجة التحفيز تتناسب طردا مع مستوى الانجاز.حيث يرىSwalus.P (سوالوس.ب) و آخرون،انه "كلما كانت المعالم التحفيزية متوفرة بكثرة و الخاصة بالمعلم،كالتشجيع،التعزيز،و المعلومات الإضافية أثناء الأداء الحركي للتلاميذ،زاد تحسن مستوى الانجاز كذلك فهم العملية التعليمية بصفة جيدة..." (1) لدى على معلمي مادة التربية البدنية،أن يثيروا نسبة كبيرة من أشكال التغذية الرجعية التي تعمل كمحفز لسلوك التلاميذ، من اجل رفع مستوى انجازهم الحركي و المهاري.

3-2- نظرية حرف "U" المقلوب :

إن هذه النظرية تنسب إلي وجود ضرورة الكبيرة مستوى الانجاز،خاصة في تعلم الأداء الحركي.فيذكر محمد حسن علاوي،"انه من الضروري مراقبة و تحسين الانجاز عند المتعلمين لمهارة معينة، و هذا عن طريق الملاحظة،و التصحيح،لإدراج شئ من التحفيز..." (2)

فتكون هذه النظرية بمثابة،وجود علاقة بين شدة ودرجة التحفيز،و كدى مستوى الانجاز.فلا يستمر هذا حتى حد معين، ثم لا يكون هناك استقرار،فيبدأ مستوى الانجاز ينزل.حسب الشكل رقم 10:



شكل رقم 10: علاقة درجة التحفيز و مستوى الانجاز حسب نظرية حرف U " المقلوب.

(1) Swalus. P et autres, OP cité. (مرجع مذكور) , P 137.

(2) محمد حسن علاوي،(مرجع سابق) 159.

فمن هنا ،نرى الضرورة القصوى،لتكثيف درجة التحفيز ،خاصة في الحالة التعلم،قصد استمرار الانجاز لدى التلاميذ. فيرى Croizier.M(كروازي.م)،"انه من الضروري للمعلم الاستمرار في، ممارسة سلوكه التحفيزي،بشكل يشجع،يدفع و مع توجيه التلميذ،لينتمي فيه شئ من الضغط الايجابي عنده،و الذي بدوره يوجه فعله و سلوكه نحو هدف تربوي يرمي إليه المعلم..." (1)

3-3- نظرية الإثارة النشطة :

تفترض هذه النظرية، أن الفرد لديه مستوى معين و مناسب و خاصة به للإثارة و التحفيز.أي ما من فرد إلا وله قدرة تحمل الإثارة.فمثلا كل تلميذ وله درجة استثارته فعندما تفوق قدرته علي الاستجابة فسوف لايؤدي إلي شئ ايجابي.

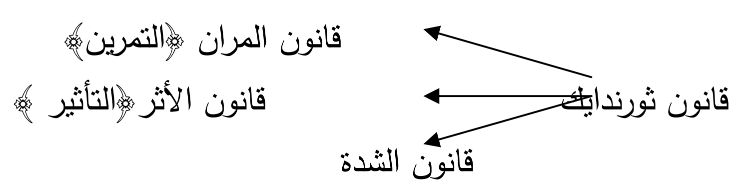
حيث ينظر،كل من Schieff.A (شيف.أ) و Renard.J-P(رونار.ج.ب)، "انه لا بد من معرفة سلوكات التلميذ،و قدرته على استثارتها،بمختلف التحفيزات و التنبيهات التي يستعملها المعلومات قصد دفعهم لزيادة في أدائهم الحركي..." (2)

إذن،تعتبر الإثارة و التحفيز السلوك كمؤشر للفرد علي قدرته القيام به،فالسلوك سيوجه نحو محاولة الاحتفاظ بهذا المستوى،حيث الانجاز هنا يكون مستواه في استقرار مع درجة التحفيز....

3-4- نظرية أو قانون "تورندايك":

إن هذه النظرة و القانون،ترمى إلي شرح نظام الاستجابة في حالة التعلم "فهذا الأخير نشاط ذاتي يقوم به المتعلم،قصد حصوله على استجابات،مثلا التغذية الرجعية للمعلم،و التي تكون لاستجابة المعلم لمستوى انجاز التلميذ،فيقوم بتعديل سلوكه الانجازي، بتحفيزه نحو العمل و المشاركة الفعلية." (3)

و حتى نوضح أكثر نرى التعلم،أي العملية أو الحالة التي نحن بصدد دراستها في هذا البحث ذلك من خلال قوانين التعلم :



(1) Criozier.M, “ Motivation, Projet personnel, Apprentissages“.Ed : E.S.F,Paris,1993, P 15.
(2) Scheiff.A, Renard.J.P, OP cité. (مرجع مذكور) , P 5.
(3) محمد مصطفي زيدان، "نظرية التعلم و تطبيقات التربوية "دار الشروق،جدة،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر 1983، ص 21.

فقانون المران،يزيد أن كفاية حاجة الدوافع نحو التعلم،كان سبب في الربط بين المسبب و الاستجابة (النتيجة)،فعندما يقوم المعلم مثلا بتحفيز التلاميذ أثناء أدائهم الحركي ليبدوا سلوك أدائهم الحركي،بصورة أحسن من السابق(التعديل و التحسين حتى التغيير)،حيث يأتي هناك دور قانون الأثر كمكمل لقانون التمرين فيكون قانون الشدة كما ذكر في نظرية الدفع كعلاقة طردية بين درجة التحفيز لإثارة سلوك معين عند التلاميذ و درجة الانجاز (المستوى) كاستجابة المشبعة،حيث كلما زادت درجة الإشباع و الارتياح المترتب على هذه الاستجابة (أي المستوى الانجاز)،فمثلا إرسال المعلم تغذية رجعية موافقة اجابية، "جيد،أحسنت..."، أو المدح مع عاطفة اجابية مثلا : "جيد،عمل ممتاز،واصل على هذا النمط...الخ"

فهناك عدة نظريات متعلقة بالدافعية،لكن رأينا أن نرتبط بالأداء أي بمستوى الانجاز و علاقته بشدة التحفيز و الدافع فتعتبر هذه النظريات المذكورة مكملة بينهما.

4- المبادئ العامة للدافعية أو للتحفيز في عملية التعلم :

تختلف درجة تحفيز الفرد،من شخص إلى أخر،مما يجعلنا لا نستطيع تحديد الأنماط المختلفة للدافعية بصفة دقيقة. فيذكر في هذا الصدد(اناستازي.أ)،"إن من الصعوبة إيجاد الفرق بين الدوافع Anastasi.A المتعلمة و الدوافع الغير متعلمة...و هذا راجع للصعوبة التي لا نستطيع من خلالها معرفة مصادر الدافعية لدى الأفراد...." (1)

نرى في عملية التعلم بصفة عامة،و التعلم الحركي بصفة خاصة،نماذج عديدة للاستجابات الناتجة لدوافع مختلفة،فمثلا: يمكن للتلاميذ أن يتلقي دفعا من طرف معلمه نحو انجاز مهارة حركية معقدة (مثلا:التقوية و الدخول للتسديد بين ثلاث لاعبين)، ذلك عن طريق مختلف النصائح،التعزيز المعرفي الحركي حول هذه المهارة.فيصبح هذا الإطار، و المتعلق بالاستجابة بمثابة الدافع أو التحفيز.
في هذا الصدد،يذكر محمد صقر عاشور، "إن إبداء سلوك معين،يرجع لمختلف الاستجابات و التي تكون بدورها عبارة عن دافع، يرمي لإشباع حاجات الفرد،سواء الأصلية أم الثانوية..." (2)

4-1- علاقة الدافعية بالأداء الحركي:

لقد تطرقنا في هذا الصدد،لشرح نظرية الدافع،و المتعلقة بدرجة التحفيز و علاقتها بمستوى الانجاز للأداء العام، أو الأداء الحركي بصفة خاصة.

فيرى محمد حسن علاوي، "انه لابد على الفرد، معرفة مستوى التحفيز،أي إدراك شدة و كفاية أشكال التحفيز في وضعية التعلم الحركي. هذا الأخير يكون كاستجابة مهمة و التي ترمي لإعطاء صورة عكسية لدرجة الانجاز عند المتعلمين (التلميذ)...." (3)

---

(1) Anastasi. A, " Psychological Testing " . Mac Millan company,N.Y, 1954, P31.
(2) محمد صقر عاشور، "الأسس السلوكية و أدوات البحث التطبيقي" دار انهضة العربية، القاهرة،1983،ص 26.
(3) محمد حسن علاوي،،(مرجع سابق) 158.

فعن طريق،هذا التعليق يمكننا أن نقول،انه كلما زادت درجة التحفيز و الدافعية أثناء الانجاز الحركي لدى التلميذ،زاد الأداء الحركي لديهم بصورة متحسنة تدريجيا. و العكس صحيح.

فمثلا،عندما يكون التلميذ يشارك بصفة مستمرة لانجاز أي أداء حركي،فعندما يتلقى تعزيزات على شكل تغذية رجعية،كأن تكون توضيحية مثلا من طرف معلمه، فانه حتما على الاستجابة،ويسعى المعني لتصعيد أدائه الحركي بصورة تدريجية تكون مرغوبة عند المعلم...

4-2- الدوافع الغير متعلمة :

فهي عبارة عن الدوافع الأولية للفرد.كدوافع العيش،منها دوافع الأكل،دوافع التنفس...فيرى في هذا الصدد (بياجي.ج)، " انه أهم سلوكات الإنسان، تلك المتعلقة بمسببات التي تجعلها Piaget.J(السلوكات)

ضرورية له، كالأكل،الشرب،التحرك..فهي دوافع غير متعلمة،حيث هي جاءت كغريزة وراثية منذ المجيء للحياة...." (1)

4-3- الدوافع المتعلمة :

ففي ميدان علم الاجتماع،تسمى بالدافع الاجتماعي،لان الفرد يعيش في محيط و بيئة اجتماعية،تنشأ منه دوافع يتعلمها،فترى الدكتورة لزعر (2)،انه من الضروري على الفرد،أن يقوم بالاتصال الدائم مع البيئة المحيطة به، ينشأ فيهما و تعلمه دوافعا، تجعله ينصاع إليه قصد الالتزام،بقيم و عادات تلك البيئة الاجتماعية...

فالتعليم،احد أشكال الأنظمة الاجتماعية،فهو بتوضيح اشمل و أدق، كل الأفعال و السلوكات المنصبة في قالب تربوي،نتيجة الدوافع المتعلمة بين الأفراد،كالحاجة للتعلم و المعرفة...فيعلق في هذا الصدد Knapp.B(كناب.ب)، "إن كل ممارسة في حالة التعلم،و خاصة في التعلم الحركي،دون دوافع يتعلمها الممارسون له،فهي كلها (أي الممارسة) غير فعالة و لا أهمية لها..." (3)

فمن الممكن،أن يكون الدفع المتعلم،يرمي إلى بدل العلاقات الموجودة بين نمط العلاقة بين المعلم و المتعلم، أي بالتحديد،ترمى هذه الدوافع المتعلمة لنجاح العملية التعليمية (التعليم الفعال).

فيعطي Chazaud.P(شازو.ب)، "شكل رقم 11"، يبرز فيه الدوافع المتعلمة على مستوى الشخصي للفرد، و الجماعي له : (4)

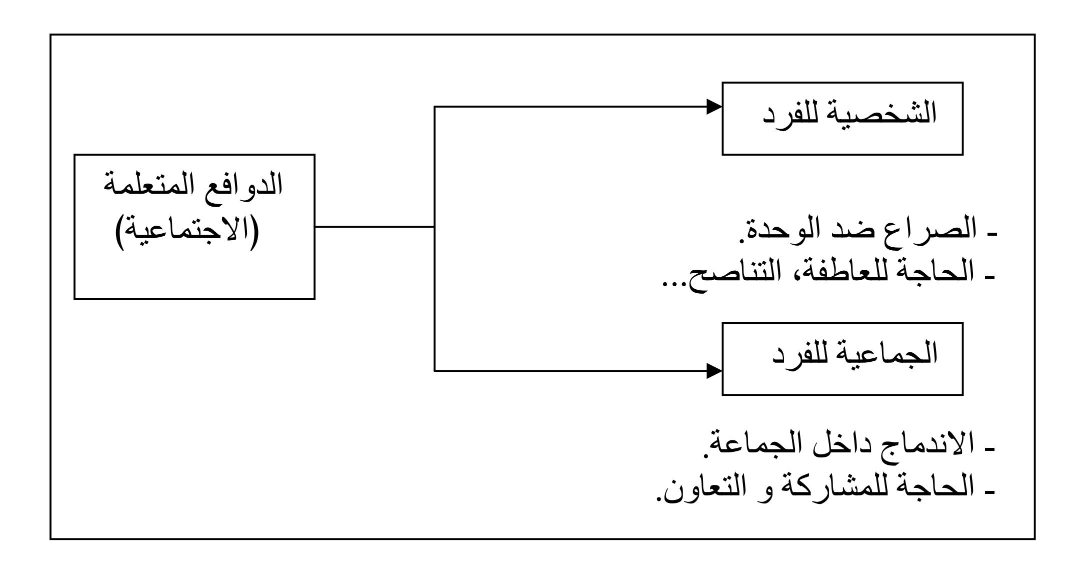
---

(1) Piaget.J, OP cité. (مرجع مذكور) , P 154.

(2) الدكتورة لزعر سامية (مرجع مذكور).

(3) Knapp.B, OP cité. (مرجع مذكور) , P 60.

(4) Chazaud.P, OP cité. (مرجع مذكور) , P 27.



الشكل رقم -11-: الدوافع الاجتماعية ﴿المتعلمة﴾،على مستوى و الجماعي للفرد حسبChazaud.P **(**شازو.ب**)**.

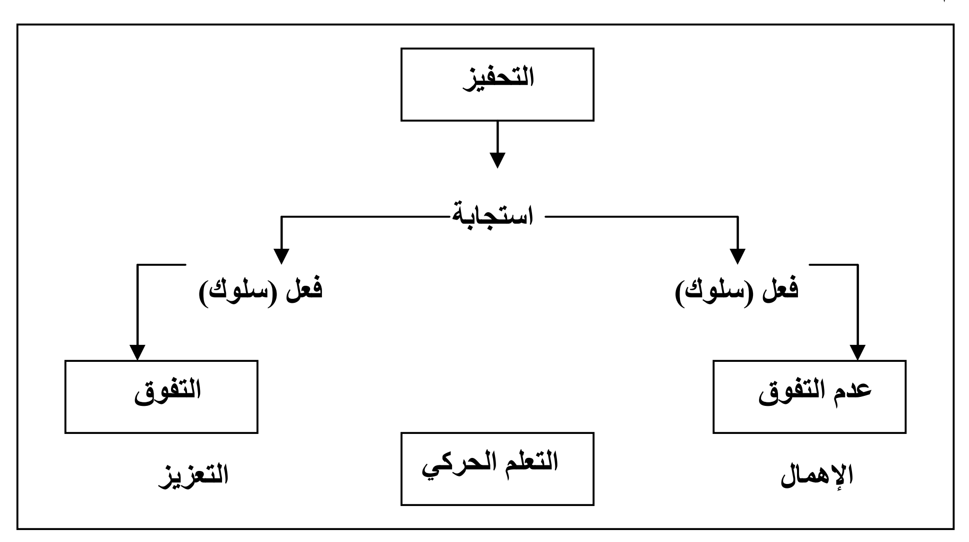
4-3-1- الدوافع و التعلم :

كما ذكرنا سابقا(في الفصل الأول)،يعتبر الدافع و التحفيز،من أهم شروط التعلم. فيرى Chazaud.P (شازو.ب)، "فان من الضروري وجود، الدافعية عند المتعلم، كي تحدث عملية التعلم... بهذا شرط أساسي..." (1)

4-3-1-1- التحفيز و التعليم الحركي :

يرى Knapp.B(كناب.ب)، " إن التحفيز هو العامل الأكثر أهمية،في تعلم المهارة الحركية..." (2)
فالدافع أو التحفيز، تجعل المتعلم (التلميذ)،لبلوغ الانجاز الجيد للتعلم الحركي،كمهمة جدير القيام بها. ذلك قصد إشباع حاجاته و مختلف متطلبات التفوق و المعرفة من الجانب الأداء الحركي.
فكل المعطيات،التي تحفز السلوك الحركي عند التلميذ،من إرشادات نصائح،تدخلات المعلم و حتى التغذية الرجعية له،ترمي لإبراز العلاقة الموجودة بين التحفيز و التعلم الحركي.هذا كما يعلق عليه Pieron.M(بييرون.م) "انه لا بد من اتخاذ أشكال و أنماط التحفيز أثناء التعلم الحركي،بصفة هامة و ضرورية،ذلك يرمي لجعل هيئة المتعلم (التلميذ) جد محفزة و كذلك ترمي لأقصى معاني المشاركة الحركية الفعلية..." (3)

فمن خلال ما ورد،يرى انه من الضروري، إتمام و استمرار أشكال التحفيز،خاصة في التعلم الحركي. فعكس هذا يؤدي حتما لنتائج غير مرغوب فيها.ذلك كما وضحه Chazaud.P (شازو.ب) في شكل رقم 12 : (4)



الشكل رقم 12 : علاقة التحفيز بدرجة التعلم الحركي حسب Chazaud.P

---

(1) Chazaud.P, OP cité. (مرجع مذكور) , P 28.
(2) Knapp.B, OP cité. (مرجع مذكور) , P 60.
(3) Pieron.M, OP cité (مرجع مذكور) , P 14.
(4) Chazaud.P, OP cité. (مرجع مذكور) , P 31.

4-3-2- الدافعية (التحفيز)و السلوك :

تعتبر الدافعية و التحفيز،من المسببات الأساسية للسلوك الإنساني،لا سيما أثناء الممارسة (أي مختلف الأفعال التي يقوم بها الفرد).

ففي ميدان التعليم،يرى لجل السلوكات المرتبطة بالمعلم أو بالتلميذ،نتيجة الدوافع و الحوافز المشتركة في هذه العملية و المسار البيداغوجي ."فالدافع،هو الذي يوجه سلوكنا،و يعتبر مسؤولا إلى حد كبير ،عن استدعاء أسلوب المدخر–الجديد–أو المعاد تنظيمه لموجابهة الموقف،يوجد فيه الفرد ..."(1).

إن في ميدان التربية البدنية ،يرى لتحريك السلوك البيداغوجي للتلميذ ،أثناء حصة تعلميه ،أنها عبار ة "عن عملية هامة،يلعب فيها التحفيز بأشكاله المختلفة،و الخاصة بالمعلم،دورا أساسيا لإبداء تصرفات و أفعال منظمة ،مرتبطة بما يدور في الحصص..."(2).

4-3-2-1-أشكال تحفيز السلوك البيداغوجي للتلميذ:

إن السلوك البيداغوجي للتلميذ ،تلك الأفعال التي تدور في قالب تربو ي ،بيداغوجي فمن جراء الاحتكاك مع جل العمليات التعلمية من ، الاتصال ،تنظيم و تصحيح ،حتى التغذيات الرجعية بين المعلم و التلميذ تنجم غنه حتما سلوكات تهدف لمعاني هامة .

فيرى ،محمد حسن علاوي ،أن استخدام أشكال التحفيز ،و كيفية دفع السلوك الرياضي لدى المتعلمين ، ترمي للحاجة النفسية لدى التلاميذ ،فمن بين هذه الطرق :(3).

مكافأة الاستجابات المرغوب فيها ،حيث نرى مثلا،الضرورة الهامة التي يسردها المعلم على شكل تشجيعات ذات عاطفة ايجابية كقوله ،"أحسنت،انك تتقن أداء التنطيط بشكل ممتاز ،مع انك لتوء تعلمته ..."فهذا بالضروري ،يزيد من تعزيز الاستجابات السلوكية للتلميذ ،و تكوين الرغبة لديه على الاستمرار في رفع مستوي الأداء الحركي .

إن التغذيات الرجعية التي لها السند الكبير للتلميذ ، خاصة أثناء الانجاز الحركي ، يزيد في الثقة و الإصرار على المشاركة الفعالة و حب العمل .

تعتبر أشكال الاهتمام بالانجاز التلميذ لدى المعلم ، كصورة ايجابية للمتعلم ، فيشعر انه مهتم به ، فيشعر بالطمأنينة و السلام مما يدفعه للمثابرة أكثر فأكثر.

فيذكرSimonet.P(سيموني.ب)"انه من المهم معرفة نتائج الأداء ،لدى التلاميذ ،قصد توجيه سلوكهم تعديله ،أو تغييره نحو صورة مرغوب فيها ..."(4).

---

(1)الدكتور احمد زكي صالح ،(مرجع سابق)ص509.

(2) Swalus.Pet autre,OPcité (مرجع سابق),P135.

(3) محمد حسن علامي ،(مرجع سابق)ص9.

(4)Simonet.P,OPcité(مرجع سابق),P183.

و أخيرا ،يجب الوقوف لانجازات التلميذ ،خاصة أثناء نشاطه الحركي ،قصد غرس فيه روح الإصرار على الاستمرار للوصول إلى الهدف و ذلك بإرسال شيء من التحفيز ،الذي يجعله يعيد الأداء و يكرر المحاولة إلى غاية بلوغ المرام.

5- علاقة الدافعية بالتغذية الرجعية أثناء الأداء الحركي :

قبل التطرق للعلاقة بين التغذية الرجعية و الدافعية،أثناء حالة التعلم بصفة عامة،و التعلم الأداء الحركي بصفة خاصة،يجب أولا الحديث عن مجريات و وقوع التغذية الرجعية في المحيط الاجتماعي (في حالتنا هذه،سنخص الكلام عن عملية التعليم/التعلم)، و لهذا يرى للتغذية الرجعية،حسبChazaud.P (شازو.ب)، أنها عملية تحدث من جراء الاحتكاك بين الأفراد،لإبراز أشكال الاتصال المتبادل،فإرجاع نشاط حركي للممارس،يعتبر كنتيجة لرد فعل على معلومات معززة،ألقيت من قبل من طرف المعلم أو المدرب..." (1)

فيرى نفس الباحث،إن كل العلاقات الواقعة في هذا المستوى،بين الممارس و محيطه التعليمي للتربية البدنية الرياضية،تحدث حسب النموذج التالي :

مكانيزمات الإدراك الحركي لدى الممارس (خاصة المستقبلية) ،تستقبل المعلومات التعزيزية من محيط (خاصة من المعلم)،هذا الأخير،يقوم بوصفة وضعية بيداغوجية،يعرفها (التصحيح،التعديل،الإلغاء...) وتصنيفها.

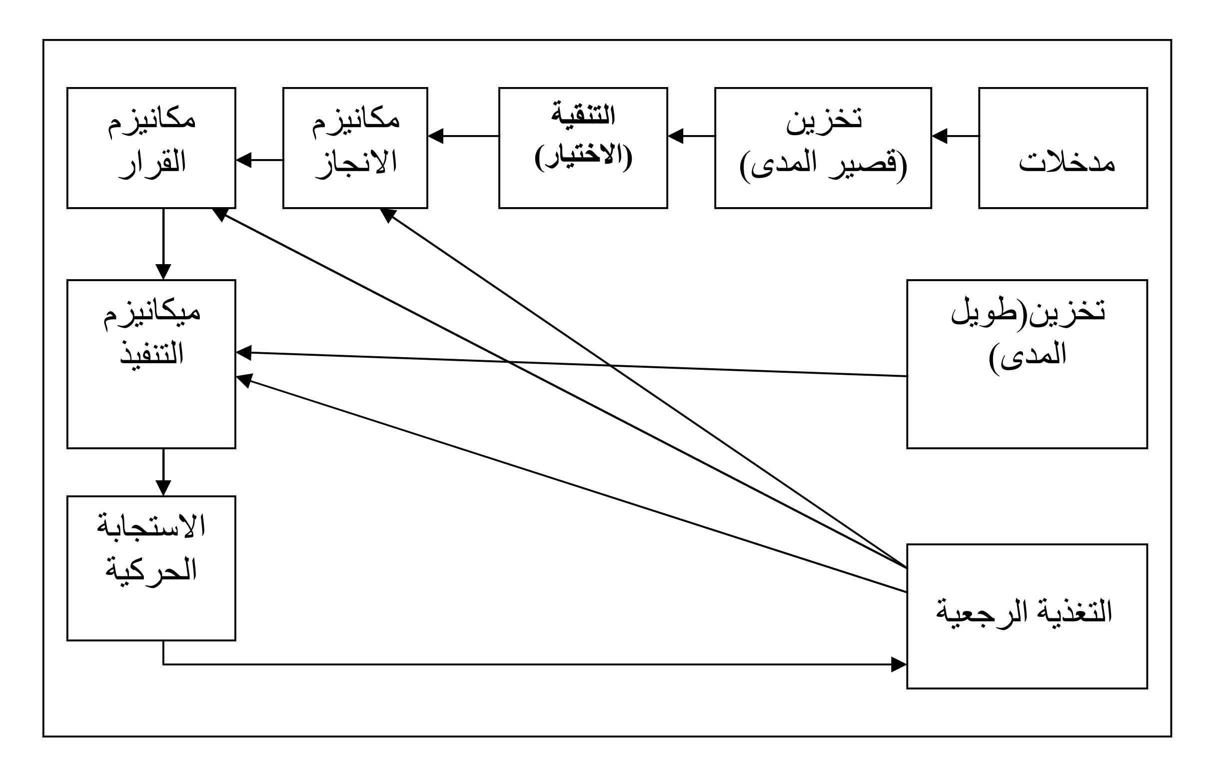
فمثلا،عندما ينجز التلميذ مهارة حركية،كالتنطيط في كرة السلة،يستقبل التصحيحية،على شكل تغذية رجعية،سواء ناقدة أم موافقة،(يمكن أن تكون أشكال أخرى)،فتكون هذه الأخيرة بمثابة تصحيح،و توجيه الأداء،حتى يتسنى وصفها و تصنيفها،هل ما إذا كانت مقبولة أم مرفوضة ؟

إن مكانيزم أخذ القرار عند الممارس،خاصة بعد استقباله لكل التدخلات الإعلامية.يقوم بالشروع بتشكيل مخطط فعلي،يسرد فيه أفعال و تصرفات ترمي للأهداف و الغاية التعليمية المسطرة في الحصة. فمثلا،بعدما يستقبل التلميذ،جل التعزيزات،يعيد الشروع مباشرة في نسج مخطط،يقوم بنشاط حركي يخضع للمقاييس المحددة،عن طريق التغذية الرجعية التقويمية.تكون لها هدف المرغوب الوصول إليه.

فيذكر في هذا المقام، Maccario.B(مكاريو.ب)، 'انه لابد أن تحدث،التغذية الرجعية تغييرات على سلوك الحركي للتعلم.ذلك يجعله يبدي الاهتمام أكثر لإعادة سلوك حركي أو مهاري يهدف للغاية المرجوة،بعد سلسلة من التقييم و المراقبة..." (2) إن مكانيزمات التطبيق عند الممارس،ترمي إلى إبداء النشاط الحركي المبرمج،بعدما تم تحديده بصورة مضبوطة و جيدة. فمثلا،يصبح التلميذ قادرا،على تنفيذ النشاط الحركي،بعدما عرف معالم الخطأ و التعديل من جراء تلقيه التغذيات الر جعية،سواء كانت إعلامية أم غيرها

(1) Chazaud.P, OP cité. (مرجع مذكور) , P 75.
(2) Maccario.B, OP cité. (مرجع مذكور) , P 46.

فتكون هذه العلاقة الموجودة بين الممارس و كذلك المحيط التعليمي،خاصة المعلم،مبرز على الشكل رقم -13- حسبChazaud.P(شازو.ب) : (1)



الشكل رقم 13 : نموذج حدوث التغ1ية الرجعية المتمثل في العلاقة بين المماس و المحيط المتعلم فيه **(حالة التعليم و التعلم الحركي)**، حسب Chazaud.P (شازو.ب) (1)

فيرى،محمد حسن علاوي، "انه من الأجدر،التركيز على وضعية سرد و إلقاء المعلومات حول أداء حركي أو مهارة حركية،حتى تجعل النشاط الحركي أكثر تحفيزا للإبداء به،على مستوى انجازي،بشكل تطويري و بتحسن مستمر..." (2)

فمن هنا يمكننا، أن نبرز،استعمالات التحفيز و الدافعية أثناء التعلم الحركي.حيث تبرز لنا الدكتورة عفاف عبد الكريم الأهمية الكبيرة،حول فهم العلاقة الموجودة بين نظم و أشكال التحفيز و الدافعية في هذا المجال. (3)

---

(1) Chazaud.P, OP cité. (مرجع مذكور) , P 76.

(2) محمد حسن علامي ،(مرجع سابق) ص156 .

(3) الدكتورة عفاف عبد الكريم ،(مرجع سابق) ص4 .

5-1- استعمالات نماذج التحفيز أثناء التعلم الأداء الحركي :

يشير Swalus.P (سوالوس.ب) و آخرون، "إن من أشكال التحفيز و الدفع، التي يستعملها، المعلم أثناء التعلم الحركي لمهارة معينة ،تلك التشجيعات،و التعزيزات التي ترمي لزيادة المشاركة الحركية الفعالة لدى التلاميذ..." (1)

و يضيف من جهته Merzouk.A (مرزوق.ع) و آخرون "أن من أهم ما يقوم به التلميذ أثناء الأداء الحركي في مختلف أنشطة التربية البدنية. تلك الاهتمامات بأشكال التقييم المعلم حول أدائهم ،و كدى مختلف التعزيزات و التشجيعات التي تجعلهم يندفعون نحو المشاركة بجل سلوكهم البيداغوجي.. (2)

فيزيد على هذا ، Missoum.G (ميسوم.ج)، " إن التلاميذ الذين، لا يمكنهم انجاز الأداء الحركي المطلوب في كل مرة ،يكونون دائما تحت أشكال السخرية من طرف الآخرين.فهم يعانون من نقص التطبيع الدافع،غير أن المعلم يمكنه أن يقوم بتحفيزهم و الحصول على الفرصة المشاركة الفعالة لنشاطهم الحركي..." (3) بدورنا،نرى من الضروري،أن المعلم يقوم بالاهتمام حول مواضيع و الوضعيات التي تجعل التلاميذ يشاركون بمختلف سلوكهم الحركي.ذلك بتشجيعهم حول الاستمرارية في العمل و الانجاز،و توفير جل المعلومات،التعزيزات التي تلعب دور تحفيزي مهم في العملية التعليمية عامة،و نجاح العملية البيداغو جية للتعلم الحركي.

5-1-1- دور التشجيع بالمكافئة و العقاب:

يذكر Chazaud.P (شازو.ب)، "انه هناك عامة صفتين لتحفيز التلاميذ ،منح المكافئات، أو توجيه العتاب و العقاب..." (4)

بدوره،يرى منSchieff.A(شيف.أ) Renard.J.P(رونار.ج.ب)،" انه هناك مواضيع،للسلوكات السلبية لدى التلاميذ،كانت مرفوعة بنصائح سواء لعتاب التلميذ،و كذلك مظاهر عدم موافقة المعلم..." (5)

فتلعب في بعض الأحيان أشكال التغذيات الرجعية الغير الموافقة من طرف المعلم،دورا أساسيا في تعديل السلوك الحركي لدى التلاميذ، ذلك يكون :

- إحساس التلميذ بالمر افقة الدائمة.
- تحفيز التلميذ على جهد أكثر و المشاركة.
- جعل التلميذ يكون في موضع الضرورة للانصاة و كذلك المتابعة.
- تطوير أشكال التركيز عند التلاميذ.

---

(1) Swalus.Pet autre,OPcité (مرجع سابق),P136.
(2) Revue des Sciences des l'éducation, OP cité (مرجع سابق),P 259.
(3) Missoum.G, OP cité (مرجع سابق),P 30.
(4) Chazaud.P, OP cité. (مرجع مذكور) , P 76.
(5) Scheiff.A et Renard.J.P, OP cité (مرجع سابق),P 2.

كن في بعض الأحيان،تلعب أشكال و أنماط العقاب التلاميذ.صور سلبية،و هذا إذا كانت درجتها تتعدى الشئ التي إليه بيداغوجية التعليم.

فعن طريق التشجيع نحو الممارسة الدائمة،المشاركة الفعلية بالسلوك الحركي،و كذلك الاستمرارية للتعلم بصفة خاصة.يصبح التلاميذ يهتمون إلا بأشكال التشجيع عن طريق التغذية الرجعية المقدمة من طرف المعلم،و اجتناب أشكال العقاب من رفض،عدم الموافقة و الرضى على ما يقدمونه..
في نفس الإطار ، يرى Swalus.P (سوالوس.ب)و آخرون، "انه من أشكال التغذية الرجعية التي يبديها المعلم أثناء حصة تربية البدنية،تلك المتعلقة بعدم الموافقة الشديدة(الصياح)، كذلك النقد الشديد،و إظهار فرص عدم الاهتمام بما قدمه التلميذ من نشاط حركي....أو سلوك" (1)

5-1-2- دور أشكال التحفيز للوصول للهدف :

إن كل عملية تربوية،سواء كانت عملية تعليمية تعلميه،خاصة في التعلم الحركي ،ترمى للأهداف البيداغوجية المراد تسطيرها من طرف المعلم.و التي يكرسها أثناء حصته التعلمية (على شكل أهداف عملية).
فيذكر سيوني و الشاطئ، " انه من الضروري،على المعلم أن يقوم بتسطير الأهداف التربوية،ذلك بمشاركة التلاميذ في تحقيقها،و هذا لنجاح العملية التعليمية...(2)
من جهته يرى Dornhoff.H.M (دور نهوف.هـ.م)انه لابد على المعلم التربية البدنية،وضع هدف تربوي،يحوله أثناء حصصه التعليمية لهدف إجرائي،يستطيع تطبيق فيه معالم المعارف الحركية و تلقينها للتلاميذ،قصد المشاركة في نجاح و الوصول لهذا الهدف..." (3)
فلا بد،أن تكون هذه الأهداف في متناول التلاميذ،حيث يمكنهم انجاز جل النشاطات الحركية المطلوبة و التي لها صلة كبيرة،أو وسيلة بالهدف الرئيسي المسطر. حيث يذكرChazaud.P (شازو.ب) "انه على المعلم،أن لاتكون ضنونه التي تجعله يقول أن الهدف في متناول التلاميذ،حيث لايمكن أن تفوق مستوى الانجاز الحركي لدى تلاميذه.بل يقوم بتصعيد مستوى الوصول للهدف تدريجيا..." (4)
إذ،لا بد على المعلم معرفة هدف الحصة،قصد تسطير جل المعارف البيداغوجية سواء معنوية أم مادية،أين بدور إبراز و تحفيز المشاركة الفعالة للتلاميذ،يستطيع الوصول للهدف المطر.

---

(1) Swalus.Pet autre, OP cité (مرجع سابق),P118.
(2) محمود عوض بسيوني و فضيل ياسين الشاطئ ،(مرجع سابق) ص11 .

(3) Dornhoff.H.M ,OP cité (مرجع سابق),P 98.
(4) Chazaud.P, OP cité. (مرجع مذكور) , P 30.

5-1-3- دور أشكال التحفيز في معرفة النجاح :

لقد تطرقنا من قبل،حول معرفة النتائج عن طريق مختلف التغذيات الرجعية المستقبلة من طرف التلميذ،ذلك أثناء التنفيذ الأداء الحركي أو بعد الانتهاء منه.

فلا بد من الاستشارة، إن أشكال التحفيز الخاصة بالمعلم، منها التشجيع المعلومات التحفيزية،و كذلك العزيز و التقوية،تلعب دور كبير في كشف للتلاميذ فرص النجاح حول الانجاز الحركي.

فيري تشالز.أ.بيوكر،"انه بات من الضروري ،معرفة مستوى النجاح عند التلاميذ ،ذلك يجعلهم يرتاحون نفسيا ،و بالتالي يتابعون نشاطهم على أحسن أوجه التطور و التحسن..."(1).

لقد كان للتغذيات الرجعية الأهمية الكبيرة،خاصة منها الايجابية ،حول معرفة أشكال النجاح حول الأداء الحركي للتلاميذ ،فمثلا :عندما يبدي المعلم معلومات حول أداء التلميذ في كرة اليد ،كقوله جيد،يمكنك الآن أن تقوم بالتسديد بسهولة...،تجعل التلميذ يبدي السلوك أو النشاط الحركي المقبل بنجاح .

بالمقابل ،تلعب هذه الأشكال من التغذية الرجعية ،خاصة السلبية و الناقدة ،صور عدم التفوق على الانجاز الأداء الحركي ،لكن هنا لابد من المعلم ،أن يرسل تعزيزات محفزة للموقف الذي يكون فيه التلميذ ،كإرساله لتغذية رجعية ذات صبغة عاطفية كقوله في نفس المثال السابق ،"يجب عليك المرة المقبلة أن تمرر جيدا الكرة ،ذلك يجعلك تقوم بنشاط الدفاعي بصورة جيدة...".

حيث يعلق Simonet.P (سيموني.ب) إن النجاح من الضروري معرفته عند التلاميذ ،عن طريق فرص التعلم و الممارسة المستمرة ،هذا يرمي بالضرورة لمعرفة النتائج قصد الاستمرارية نحو التعلم الأداء الحركي "(2).

فلابد أن نشير للأهمية الكبيرة التي ترمي إليها التغذية الرجعية ،عن معرفة أشكال النجاح ،حول الانجاز الحركي ،و بلوغ الهدف المسطر ،ذلك يجعل التلاميذ تنمو فيهم الدافعية الفعالة ،و التي تحفزهم نحو الممارسة ،المشاركة بسلوكهم البيداغوجي ،و كذلك الأهم ،الاستمرارية للبحث عن النجاح .

5-1-4- استعمالات التحفيز البيداغوجي للمعلم :

إن المعلم يمكن أن يأخذ صور من أدائه البيداغو جي (سلوكه)،حول أشكال التحفيزات و الدافعية ،فيمكن أن يستعمل تحفيز ،للتبين ،المعرفة ، المشاركة ،الاستمرارية ...من جهة أخرى يجب على المعلم خلق أنماط التحفيز المكيف لوضعيات بيداغوجية معينة.

فيرى (بييرون.م)،"انه من الضروري على المعلم التربية البدنية ،الاعتماد على تحفيزه و دافعية M.فيرى حيث من المهم في سلوكه البيداغوجي احتوائه على هذه الأنماط ...فتاتي كتغيير لحالات ،يكون فيها التلميذ في وضعية غير مرغوب فيها.."(3)

(1) تشالز.أبيوكر ،ترجمة الدكتور حسن معوض و آخرين ،(مرجع سابق)ص31.

(2)Simonet.P,OP cité(مر جع سابق),P183.

(3)Pieron.M, OP cité (مرجع مذكور) , P 14.

فيعطي نفس الباحث ،مواضيع استعمال هذه الأنماط السلوكية التحفيزية ، أثناء التعلم الحركي على النحو التالي :

. أثناء الإنجاز الحركي الغير المرغوب .

. بعدما يكون في وضعية ،عدم المشاركة بنشاطه الحركي (التلميذ)،تتدخل أشكال التغذية الرجعية ،على شكل تعزيز و تقوية الدافعية نحو المشاركة.

. تطوير الاستمرارية ،خاصة في النجاح الانجاز الحركي لدى التلاميذ.

. تتدخل خاصة ،أثناء التنفيذ الأداء الحركي ،لأنه يرمي إلى بلوغ الهدف المسطر من طرف المعلم .

. عندما ،يكون سلوك البيداغوجي للتلميذ ،يطغي عليه الأفعال و التصرفات السلبية ،فتقوم أشكال التحفيز البيداغوجي للمعلم بتوجيهها ،تعديلها ،و حتى ضرورة تغييرها و استبدالها بسلوك ايجابي ،كالنشاط الحركي ... إضافة لما سبق ذكره تضيف الدكتورة عفاف عبد الكريم ،توضيح دور أشكال التحفيز البيداغوجي (التربوي)للمعلم ،أثناء حصة التربية البدنية ،"انه عن طريق صور التحفيز التي يستعين بها المعلم،لدفع تلاميذه نحو المشاركة الفعالة للأداء الحركي ،يستطيع أن يصل إلى الهدف المسطر في الأول (البداية)..."(1).

إذن،يمنك أن نقول أن التغذية الرجعية بأشكالها التحفيزية للمعلم ،هي المسبب الأساسي لنجاح العملية . أو المسار البيداغوجي،فبالضرورة على المعلم أن يهتم بتوفير أشكال التغذية الرجعية قصد الوصول للهدف العملي لحصته،و بالتالي يمكنه بلوغ الأهداف التربوية منها ،السلوكية ، البيداغوجية ...الخ.

6- التغذية الرجعية ووظيفتها التحفيزية في عملية التعلم الحركي :

لقد تطرقنا في الفصل السابق ،لأهمية التغذية الرجعية في عملية التعليم بصفة عامة ،و التعلم الحركي بصفة خاصة ،و رأينا من الضروري ربط هذه الأهمية باشترطات التعلم .

فتذكر الدكتورة عفاف عبد الكريم ،"إن عملية التعلم تحتاج لعوامل يشترط ،وجودها ،زيادة على المرسل (المعلم)و المستقبل (التلميذ)...فمن جهة أخرى تهيئة الجو المناسب من تحفيز و دافعية نحو التعلم ..."(2) فتعطي نفس الباحثة،أهم اشترطات التعلم الحركي:

التغذية الرجعية،حيث يبرز المعلم مختلف الإخطارات ،سواء عن طريق تدخل للتصحيح،أو تقويم أداء حركي ما.فيوفر التغذية الرجعية المناسبة لوضعية بيداغوجية معينة،سواء كانت إعلامية،تقويمية،أو ذات عاطفة..."فالتغذية الرجعية تلك الإخطارات(المعلومات)الحسية،يستقبلها التلميذ كنتيجة للاستجابة الفعلية..."(3)

---

(1) الدكتورة عفاف عبد الكريم،(مرجع سابق) ص156 .

(2) الدكتورة عفاف عبد الكريم،(مرجع سابق) ص172

(3) نفس المرجع، ص 172.

التحفيز و الدفعية،حيث لا بد من دفع التلميذ باستعمال التغذية الرجعية و التي تكون ذات درجات متفاوتة.هذا حسب ما يريده به المعلم من قصد.

فيرسل تغذيات رجعية، على شكل إعلام حول نتائج الأداء،أي هنا تكون نسبة التأثير من الجانب التحفيزي غير مهم.بالمقابل فإعطاء معلومات(تغذية رجعية) على صفة أو طريقة الانجاز هذا الأداء،فهنا يكون التحفيز ذو درجة عالية،من الإقبال على المشاركة بالنسبة للتلاميذ،فيقوم بربط سلوكه البيداغوجية (نشاط حركي،السمع...)بسلوك البيداغوجي (التقييم خاصة بالتغذية الرجعية خاصة).

فيلعب دور التغذية الرجعية،في تحفيز التلاميذ نحو المشاركة و المثابرة في انجاز الأداء الحركي،و نجاح العملية التعلم بصفة خاصة ،على مدى الممار سة في إنجاح الأداء...حيث أفادت العديد من الدراسات حول (جنتيل.أ.م) Gentile.A.M أهمية وظيفة التغذية الرجعية ،في التحفيز ،نحو الممارسة ،كما يذكر

"انه من المهم إرسال التغذية الرجعية ،قصد زيادة درجة التحفيز ،لتكرار و كسب الخبرة في الممارسة ،لمعرفة كذلك الأداء المراد القيام به بشكل دقيق.."(1).

فيمكن هنا ،التحقق من أن وظيفة التغذية الرجعية ،ليس التحفيز فقط ،بل تتعدى المشاركة الفعلية لنشاط الحركي للتلميذ ،و كذلك إتاحة فرص الممارسة لكسب الخبرات و التجربة المهارية في عملية التعلم الحركي .

فمن جهة أخرى ،يري كل من سعد جلال و محمد حسن علاوي ،"أن الدوافع و التحفيز ،على أشكال التعزيز باستعمال التغذية الرجعية له وظائف هامة في العملية التعلمية خاصة في تعلم الأداء الحركي (المهاري)"(2).

حيث ولوا أهمية كبرى للعلاقة الوطيدة الموجودة بين التغذية الرجعية و درجة التحفيز أثناء عملية التعلم على ذكر الوظائف التي تقوي العلاقة و تكون كتالي :

. تلعب التغذية الرجعية بكل أشكالها(أنواعها)وظيفتها التحفيزية،و ذلك،أنها تضع للمتعلم أهدافا معينة يسعي لتحقيقها ،حيث تقوم بدفع التلميذ بغرض معين يسعي إليه(تحقيقه).

---

(1) Gentile.A.M, ″ A Working model of skill acquisition with application to teaching ″ Quest, 1972, P22.

(2) سعد جلال و محمد حسن علاوي ،"علم النفس التربوي الرياضي"،دار المعارف،مصر،1967،ص340.

. فتلعب التغذية الرجعية ،وظيفة استشارة التلميذ،فتمده الطاقة و تثير النشاط و الحيوية في سلوكه عامة و و سلوكه البيداغوجي خاصة،باعتبارها العامل الأساسي للدوافع الكامنة للفرد،التي تجعله يقوم بنشط معين.

. فعن طريقها،بفضل وظيفتها التحفيزية للتلميذ،نتمكن من تحديد أنواع النشاط المراد و المرغوب تعلمه ،لتحقيق هدف المسطر ،و لذلك من المهم إعطاء مواقف التحفيز عند فترات التنفيذ الأداء الحركي ، قصد إبداء التلميذ للسلوك المرغوب ظهوره من طرف المعلم.

فلابد،من إبراز أوجه العلاقات الموجودة بين التغذية الرجعية ،و التحفيز إثناء حالات التعلم ،و التعلم الحركي ،عن طريق إعلام التلاميذ بمستوي انجازهم ،قصد المعرفة و زيادة المشاركة و الممارسة الفعلية وفق معايير و مقاييس ،سبق له التعرف عليه من خلال تلقيه لانوا التعزيز و الإعلام عن طريق التغذية الرجعية .

فيجب بالضرورة معرفة ،فترات التدخل للإعلام عن طريق التغذية الرجعية ،مما يؤذي حتما إلى اختيار أنواع التغذية الرجعية ، التي تناسب مراحل التنفيذ لأداء الحركي ،و لهذا السبب تطرقنا إلى إشكالية ،هل تختلف التغذيات الرجعية في درجة تحفيزها للتلاميذ أثناء و بعد الأداء الحركي ؟.

إذا من الممكن ،أن نقوم بتحفيز تلاميذنا ،أثناء العملية التعلمية للأداء الحركي ،دون مراعاة ،أشكال و الحالة التي يكون عليها التلميذ ، هل يجب تحفيزه أكثر ؟هل يمكن إعلامه فقط؟هل نكتفي بالتقييم؟...الخ .

الدراسات السابقة و المرتبطة :

يعتبر كل بحث علمي بمثابة دراسة ما توصل اليه الباحثين الذين سبقوا في تناول نفس المواضيع أو التغيير في متغيرات الدراسات المتشابهة ، فتلعب الدراسات السابقة دوراً هاماً في البحث العلمي لا سيما في تحديد المشكلة التي يرى الباحث أن يتطرق اليها و التنقيب فيها فلا بد على أن تكون له دراية بالمواضيع المشابهة من حيث اطلاعه عليها .

و كما هو الحال ، على الباحث الاعتماد الدراسات المرتبطة بموضوع بحثه و هذا في سبيل التدعيم و المقارنة و بين البحث الحالي .

فقد تناولت العديد من الدراسات و التي في رأينا نراها قليلة جداً ، خاصة في بلدنا الجزائر لموضوع التغذية الرجعية و هذا كما ذكرنا حسب حدود علم الباحث ، خاصة بعلاقته بدرجة دافعية التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية .

فمن هنا يمكن أن نعرف اهمية الدراسات السابقة ، حيث يذكر رابح تركي ، " أنه من الصروري ربط المصادر الأساسية من دراسات ، نظريات سابقة ، حيث يتسنى تصنيف و تحليل معطيات البحث و الربط بينها و بين موضوع المراد البحث فيه "[1].

لقد استعنا في دراستنا الحالية على العديد من البحوث و الدراسات العلمية السابقة ، فحسب الباحث ، لاحظنا أنها قليلة كما ذكرنا ، خاصة في بلادنا . فكانت دراسة موضوع التغذية الرجعية في أغلب البحوث العلمية لا تأتي بصفة مطلقة ، بل تكون مرتبطة بعوامل و متغيرات أخرى تحتوي فيها ، مثلا السلوك البيداغوجي للمعلم ، أساليب التدريس ، الإتصال ، تحليل العملية البيداغوجية ..الخ.لكن سنعطي بعص منها و التي وضعناها في الموقع العالمي ، العربي و الوطني و التي سنعرضها كما يلي :

- دراسة Pieron .M و Piron.Jعام 1981 [2]و كان موضو ع البحث ، هو علاقة التغذية الرجعية < فترة النصائح ، التصحيح ...> و مجهودات التلاميذ في التعليم الحركي .

فكانت تساؤلات هذه الدراسة ، تندرج ضمن البحث حول إجاد العلاقة بين أشكال التغذية الرجعية و انجاز التلاميذ أثناء الأداء الحركي ، فنصبت الدراسة على عدد من التلاميذ (حوالي0 8) تلميذ ، وكذلك عدد من الاساتذة (حوالي 20) أستاذ ، و ملاحظة سلوك التغذية الرجعية للمربي ، مع ملاحظة أهم السلوكات البيداغوجية للتلاميذ . فتوصلت هذه الدراسة إلى أن زيادة نسبة التغذية الرجعية يرمي إلى دفع التلاميذ الى بدل جهد أكبر للحصول على رضى المربي ، خاصة حول مهامه الحركي .

[1]تركي رابح ، مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس . المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1984 ص 123 .

[2] In pieron .M , Ibid , 1981 , P53.

- دراسة Pieron .M (بييرون .م) عام 1983 [1] فارتكزت هذه الدراسة حول البحث في تحليل التعليم لمادة التربية البدنية و هذا من الزاوية البيداغوجية فتدور مشكلة البحث ، حول صياغة أو طريقة معالجة تدخلات المربي ، أثناء التدريس و هذا لايجاد العلاقة بين أشكال التغذية الرجعية و نجاح الدرس .

فكانت تهدف هذه الدراسة لمعرفة أهمية التغذية الرجعية في نجاح حصة التعليم ، من حيث استجابة التلاميذ لمختلف تدخلات المربيين .

فإستعانة الباحث على عينة من الحصص التغليمية للمربيين و عددها 25 حصة ، كانت موضوعة تحت المبلاحظات المباشرة . فتوصل الى أن : هناك اختلاف في اكتشاف أخطاء التلاميذ فيما يخص أدائهم الحركي ، و هذا بإختلاف شكل من اشكال التغذية الرجعية المطبقة أثناء الحصة ، بين المربييت المتربصين ، و ذوي التجربة . فاستنتج أن علاقة التغذية الرجعية المدرجة في الحصة ، تكون ذات ارتباط معنوي مع السلوك البيداغوجي للتلاميذ.

- دراسة دلمال. ر(Delmelle.R) عام 1983[2] تحت عنوان <رجوع المعلومات في التعليم النشاط البدني و علاقتها بتحفيز النشاط الحركي للتلاميذ >.

فقد تتطرق هذا الباحث لدراسة الاهمية الكبيرة التي تلعببها أشكال ارجاع المعلومات من طرف المربي في تحفيز التلاميذ لزيادة نشاطهم الحركي ن فوضع الجانب الارتباطي بين متغيرات بحثه . فكانت هذه الدراسات ، تهدف لمعرفة أشكال التغذية الرجعية ، التي تدفع التلميذ لزيادة نشاطه الحركي من جهة ، و من جهة أخرى الدور التعزيزي لابر از التحفيز المعنوي للتلاميذ لأداء نشاط معين .

---

[1] In Pieron .M , Ibid , 1983 , P 66

[2] Delmelle .R et pieron .M , Ibid , 1983 , P31.

فقد انصبت هذه الدراسة على عينة من الحصص التعليمية للتربية البدنية و الرياضية ، و قد كانت حوالي 16 حصة . فتوصل الباحث الى أن التغذية الرجعية تلعب دورين هما التعزيز للمشاركة الفعالة للتلاميذ و كذلك الدافعية و التحفيز للانجاز الحركي ، و هذا خاصة في النشاطات الجماعية مقارنة بالفردية .

- دراسة DRIOUCH.C (دريوش .س و اخرون) 1993 فكانت هذه الدراسة تنصب على معرفة أهم التغذية الرجعية تأثيراً على دافعية التلاميذ نحو الانجاز الحركي ، فكانت تهدف هذه الدراسة لمعرفة الدراسة لمعرفة أهمية التغذية الرجعية للمربي في تدخلاته البيداغوجية و كذلك الدور المهم في تحفيز سلوك التلاميذ أثناء الحصص البيداغوجية .

  فكانت عينة البحث ، تتلخص في ملاحظة و استجواب الأساتذة أثناء حصصهم ، أي حوالي 60 أستاذ ، فكانت أهم النتائج ، أنه يوجد فروق بين مختلف التغذية الرجعية و هذا لصالح الاعلامية و التوضيحية ، فيما يخص تحفيز سلوك التلاميذ ، وهناك اختلاف فيما يخص النشاط الجماعي مقارنة بالفردي[1] .

- دراسة Delens .c et Col(دلنس .س و آخرون) 1996 [2] كانت تحت عنوان "العلاقة البورتري السلوكي للتلميذ و الفعل (المسار) البيداغوجي للمربي أثناء حصة التربية البدنية).

فكانت صياغة الاشكالية ، ترمي الى طرح التساؤلات حول اجاد أهم السلوكات البيداغوجية للتلميذ و تحديد الملمح السلوكي له و علاقته بأداء المربي (البداغوجي).

فاستعمل شبكة ملاحظة ، تحتوي على أهم سلوكات المربي، و كذلك أخرى خاصة بالتلاميذ ، تحتوي على أهم سلوكاتهم أثناء الحصص التعلمية . فكانت عينة الدراسة تحتوي على 12 أستاذ و 36 تلميذ أي بمعدل 24 حصة لكل من النشاط الجماعي و الفردي .

---

[1] In bouchnaf . z , ibid ,1996, p85

[2] Delens .C et col , Ibid , 1996 P 19 .

فتوصلوا الى اعطاء نتيجة أنه يوجد ارتباط و دلالة معنوية بين المتغيرين أي أن جل التلاميذ يشاركون بسلوكهم و خاصة نشاطهم الحركي ، من جراء تلقيهم التغذيات الرجعية خاصة الاعلامية ذات عاطفة اجابيتين ، اذن هناك ارتباط بين التغذية الرجعية و السلوك البيداغوجي للتلاميذ.

- دراسة Swalus.P. et autre (سوالوس .ب و آخرون) عام 1988 [1] فكان موضوعها ، التفاعل البيداغوجي الموجود بين المربي و التلميذ ، دراسة التغذية الرجعية و علاقتها برضى التلاميذ

فقد كان هدف الدراسة هذه ، التوصل الى اعطاء أهم التغذية الرجعية التي تصل الى ارضاء التلاميذ أثناء حصص التربية البدنية ، و قد توصل الباحث و زملاؤه ، لوجود اتباطات بين رضى التلاميذ أثناء ممارستهم لنشاط حركي نعين ، بالنسبة للتغذيات الرجغية ذات توضيح و اعلام و خلصة الاجابية منها .

- دراسة علي حسين ، تحايات أحمد عبد الفتاح عام 1983[2] فكانت تحت عنوان "دراسة أثر التغذية الرجعية على الاحساس بالزمن في مسابقات المضمار" ، فكان الهدف من هذه الدراسة هو المقارنة بين طريقتين من التزويد بالتغذية الرجعية لدى العذائين في مصر.و تألفت عينة البحث من 60 تلميذ وضعوا في مجموعات تجريبية و ضابطة . ، و توصلا الباحثان الى أنه يوجد ارتباط بين معرفة النتائج عن طريق التغذيات الرجعية الفورية أثناء الجري في المضمار مقارنة بالأخرى بعد الانتهاء من التنفيذ الحركي .
- دراسة عصمت ابراهيم و مديحة عمر عام 1988[3] تحت عنوان أثر استخدام التغذية الرجعية باستخدام المسجل المرئي على فترات الصحيح لأخطاء التلاميذ في نشاط دفع الجلة .

---

[1] Swalus P .et autre ibid . 1988.p136

[2] علي حسين ، تحايات أحمد عبد الفتاح دراسة أثر التغذية الرجعية على الاحساس بالزمن في مسابقات المضمار المؤتمر الرابع للدراسات و بحوث التربية الرياضية ،مصر 1983 ص 610

[3] عصمت ابراهيم و مديحة عمر نظريات و تطبيقات عدد2 ،كلية التربية الرياضية ، مصر ،1988 ، ص 38

فكانت تهدف هذه الدراسة لاستخراج أهمية التغذية الر جعية التصحيحية و الشكل الأكثر فعالية في تحفيز و تعليم التلاميذ . و توصلا الباحثان الى أنه يوجد استعمال مكثف للتغذية الرجعية بكل أنواعها و هذا لصالح الاعلامية و التوضيحية ، و هذا يدفع و يحفز التلاميذ لتصحيح أخطائهم و زيادة نشاطهم الحركي .

- دراسة سليمان خضري الشيخ و أنور رياض عبد الرحيم عام 1993[1] في قطر وهي تهدف الى معرفة أهمية أشكال التعزيز في مساعدة التلاميذ من جانب تحسين التعلم ، لابراز تحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ .

فجرت على مجموعة من التلاميذ أثناء حصص النشاط الرياضي ، فوجدا أنه هناك اختلاف في أشكال التعزيز و التشجيع في تحفيز التلاميذ لابداء سلوكهم البداغوجي التربوي ، فكلما تلقى التلاميذ التغذيات الرجعية كلما زادت نسبة مشاركتهم في الحصة .

بالمقابل لم تكن دراسات كثيرة في بلادنا ، لها صلة كبيرة بموضوع بحثنا . فنذكر دراسة بوشنافة زبيدة عام 1996/1995 [2] حول معرفة الارتباط بين سلوك المربي ذو ماضي رياضي بالسلوك التلاميذ ، مقابل المربي الغير رياضي .فكانت هذه الذراسة ترمي لعدة استنتاجات ، نذكر الأهم و التي تخص بحثنا هذا ، أنه بوجد ارتباط معنوي كبير بين السلوك البيداغوجي للمعلم فيما يخص وظيفة التغذية الرجعية ، أكثر من الوظائف الأخرى حيث كانت العلاقة بين مختلف التغذيات الرجعية و السلوك البيداغوجي للتلاميذ و ذلك أكثر عند المعلمين لهم ماضي رياضي .

---

[1] سليمان خضري الشيخ و أنور رياض عبد الرحيم ، مهارة التعلم و الاستذكار و علاقتها بالتحصيل و الذكاء و دافعية التعلم . جامعة قطر مركز البحوث التربوية ، قطر ، 1993 ، ص 4.

[2] Bouchnafa Z , ibid 1996 , p16

كذلك دراسة عطاء الله أحمد عام1996 [1] حول تأثير استخدام بعض أنواع التغذية الرجعية في تعلم مهارة الارسال في كرة الطائرة فتوصل الباحث الى تبيين أن هناك ، أهم التغذية الرجعية التي تجعل التلاميذ يتعلمون بصورة فعالة و سريعة لمهارة في كرة الطائرة منها ، الاعلامية الجابية بصرية أم شفوية ، و كذلك تفادي اعطاء تغذية رجعية شفوية أثناء الممارسة و التعلم في المراحل الأولى .

أخيراً دراسة أيت لونيس مراد عام 2000/1999 [2] تحت عنوان " دراسة تحليلية للتغذية الرجعية المدرجة في حالة التعليم و التعلم ، و علاقتها بالتجربة البيداغوجية عند المدرس الجزائري " . حيث من بين ما توصل اليه الباحث أن هناك فروق في ارسال و استخدام التغذية الرجعية في النشاط الجماعي و الفردي و هذا لصالح الألعاب الجماعية ، و كذلك كانت تهدف أن هناك اختلاف بين المعلمين ذوي التجربة و المتربصين من حيث استعمال التغذية الرجعية ، و كانت لصالح المعلمين ذوي الخبرة .

بما يخص بحثنا سنحاول التعرف على ما اذا هناك اختلاف في التغذية الرجعية من حيث درجة التحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ؟ و هذا من حيث المقاربة بالكفاءات و بيداغوجية الأهداف؟ و بين النشاط الجماعي و الفردي؟ و بين فترات التنفيذ الأداء الحركي أثناء و بعده ؟

---

[1] عطاء الله ، مرجع سابق 167

[2] أيت لونيس مراد ، " دراسة تحليلية للتغذية الرجعية المدرجة في حالة التعليم و التعلم ، و علاقتها بالتجربة البيداغوجية عند المدرس الجزائري ، رسالة ماجيستير ، جامعة الجزائر ، معهد التربية البدنية و الرياضية ، الجزائر 1999 ، 2000، ص 140

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

الفصل الرابع

الفصل الرابع : طرق و وسائل البحث

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إبراز الخطة الميدانية، من حيث إستعمال الطرق و الوسائل الملائمة في دراستنا الحالية، و هذا قصد الحصول على نتائج سواء باستعمال شبكة ملاحظة و كذلك الاستبيان.

كما يمكن أن نتعرف على خصائص العينة و كذلك طريقة اختيارها و التي ستكون المصدر الرئيسي لاستقصاء الاجابات على مختلف الابعاد التي تكون متغيرات دراستنا.

1- **منهج الدراسة:**

ككل بحث علمي، يتطرق الباحث لاختيار المنهج المناسب لدراستنا الحالية و الذي يكون حسب طبيعة الموضوع، فهنا يكن الإشارة أن اختلاف الموضيع من حيث الدقة في وضع متغيراتها و كذلك وضوحها، يعطي بالضرورة تباين في المناهج العلمية المستغلة . فيمكن القول أن الدراسنا الحالية، و تبعا للمشكلة المطروحة من قبل و بعد التطرق إلى الدراسة الميدانية التي تحدد الاشكالية بصفة دقيقة، نرى أن المنهج الوصفي ألارتباطي هو المناسب لموضوع دراستنا من جهة، و من جهة أخرى نراة (أي المنهج الوصفي ألارتباطي) هو الملائم لطبيعة المتغيرات الموضوع من حيث دراستنا لوضع الارتباط بينها، فيمكن تعريفه على أنه "الاستقصاء للحقائق و البيانات، و الذي يندرج في إطار علمي بحث، أي الظاهرة العلمية المراد دراستها ..... و هذا لأجل وضع تشخيص و تحديد العلاقات بين مختلف العوامل المكونة لها [(1)] فنرى أن هذا المنهج ملائم لدراستنا كما ذكرنا، حيث يكتسي أهمية كبيرة في العلوم السلوكية، كما هو الحال في موضوع بحثنا، حيث نعتبر أن التغذية الرجعية تأخد السلوك البيداغوجي للمربي كما هو مذكور في الجانب النظري. حيث يعرف أيضا على أنه" استقصاء المعطيات حول سلوك الذي يبن في ظاهرة اجتماعية، قصد وضع العلاقة مع السلوكات الأخرى بين الأفراد [(2)]

و يمكن القول، أن ما ذكرناه وجدنا أن المنهج الوظيفي دون المناهج الأخرى هو المناسب في دراستنا هذه.

---

(1) محمد حسن علاوي، محمد نصر الدين رضوان، القياس في التربية البدنية و الرياضية و علم النفس، ط2، دار الفكر العربي، مصر، 2000، ص:17.

(2) عوض عباس محمود، علم النفس الاجتماعي، مكتبة النهضة العربية بيروت، 1980، ص:11

2- **الدراسة الاستطلاعية:**

في هذه المرحلة من الدراسة الحالية، يقوم الباحث بمحاولة قصد تحديد و معرفة طبيعة الميدان، و كذلك وضع الشروط الموضوعية العلمية قصد جمع البيانات و المعلومات، منها تحضير و تعديل أدوات البحث و معرفة خصوصيات العينة.

و لهذا يمكن أن نذكر بعض الأهداف التي استخلصناها من الدراسة الاستطلاعية، كمعرفة الصعوبات و العراقيل التي تواجهنا، و التي يمكن تجاوزها و التأقلم معها قصد استقصاء المعلومات من جهة و التي يمكن تجاوزها و التأقلم معها قصد استقصاء المعلومات من جهة و من جهة أخرى، استخدام و تجريب أدوات البحث و معرفة درجة خساتها و صدقها و إمكانية الحصول على المعلومات عن طريق استعمالها.

3- **متغيرات الدراسة:**

لكل دراسة علمية حول ظاهرة معينة، متغيرات سواء وجد وضعها بسهولة، أو بعد التخمين و كذلك الاعتماد على الدر اسة النظرية، فبعد وضع الاشكالية، كان على الباحث تحديد متغيرات المستعملة، بمعنى آخر وضع المتغيرات المستقلة و التي تؤثر على الظاهرة و المسببة لها، و المتغيرات التابعة و هي الناتج الحتمي لتسببا بفعل المتغيرات المستقلة. (1)

3-1- **المتغيرات المستقلة:**

ففي دراستنا الحالية، نرى أن أشكال التغذية الرجعية للمربي، هي التي تؤثر على ناتج العلاقة للسلوكات التلميذ.

فيمكن القول، أن على الباحث تبين التأثير أو العلاقة بين المتغيرات و اختيار الأساتذة لأشكال التغذية الرجعية و هذا قصد دفع و تحفيز سلوك البيداغو جي للتلاميذ أثناء حصصهم التعليمية.

لهذا يمكنا وضع اشكال التغذية الرجعية لمربي، كمتغيرات مستقلة في الجدول رقم (1)

---

(1) تركي رابح، مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984، ص:84.

السلوك البيداغوجي	الأبعاد	المؤشرات (التعاريف)
التغذية الرجعية	موافقة بسيطة	إعطاء موافقة بسيطة من طرف المعلم حول الأداء الحركي للتلميذ، و تقويم ايجابي، مثلا:" جيد، نعم ... إلخ
	ناقدة بسيطة	غعطاء نقد بسيط، أي المعلم يعطي تقويم سلبي حول الأداء، مثلا:" لا، ليس هذا، خطأ ...إلخ.
	اعلامية موافقة (الإجابة)	في هذا النوع، يقوم المعلم الأداء، إيجابيا مع سرد معلومات أخرى، مثلا: "جيد، نظرك كان هذه المرة للأمام ... إلخ"
	اعلامية نافدة (سلبية)	يعطي المعلم، تقويم سلبي، أو يعطي نقد على الأداء الحركي للتلميذ، أثر النتيجة التي لاحظها، فمثلا: "لا، خطأ، يجب أن ترفع يدك أكثر إلى الأعلى كي تسجل ... إلخ".
	وصفية (توضيحية)	يعطي المعلم، توضيحات، نصائح و توجيهات التي تساعد على الأداء المطلوب منه، فلا يعطي أي
	ذات عاطفة	هنا، يعطي المعلم تحفيزات، تشجيعات، سواء كانت اجابية، حول الأداء الجيد، و انتقادات عقوبات سو اء كان الأداء غير المطلوب. مثلا:" ممتاز واصل حتى نهاية ... إلى أين تذهب بهذا الريتم ...إلخ"

الجدول رقم -1-: أشكال التغذية الرجعية المستعملة في دراسة التغذية الرجعية، Swalus. P (سوالوس.ب)

أما الجدول رقم (2)، فرأينا أن نضع أشكال التغذية الرجعية للمربي مأخودة، و التي استعمبت في دراستنا في بوشنافة زبيدة (1996) و التي رأينا أنها تستجيب لدراستنا كما أنها نستطيع ملاحظة وقياس أنواع التغذية الرجعية و هي كالتالي:

الأبعاد (الأنــواع)	المؤشرات (التعاريف)
تغذية رجعية" موافقة بسيطة"	تقويم إجابي على الأداء الحر كي للتلميذ فمثلا:" جيد، نعم، أحسنت ... إلخ".
تغذية رجعية " نافدة بسيطة"	تقويم سلبي على الأداء الحركي للتلميذ فمثلا:" لا، ليس كذلك، خطأ...إلخ"
تغذية رجعية " اعلامية موجبة"	تقويم اجابي على الأداء أو السلوك التلميذ، زيادة على هذا يقوم لبمعبم باعلامه إيضافيا حول تمكنه على انجاز الأداء المطلوب، مثلا:" جيد، الآن عند التنطيط الكرة لم تتعدى حوضك ...إلخ
تغذية رجعية " اعلامية سالبة"	تقويم سلبي على السلوك التلميذ، فلمعلم يقوم بنقذ أداء التلميذ مع اضافة معلومات حول أدائه، فمثلا:" خطأ، عند الاطلاق في سباق السرعة، لا تقف مباشرة ... إلخ".
تغذية رجعية ذات " عاطفة موجبة"	يقوم المعلم، بتشجيع و تحفيز سلوك التلاميذ باستعمال اتصال شفوي تعبيرا على رضاه حول ما قدمه التلميذ. مثلا: "لقد كنت رائعا في هذه المرة، إنك يمكنك المواصلة أكثر... إلخ
تغذية رجعية ذات " عاطفة سالبة"	هنا، يقوم المعلم بابداء علامات عدم الرضى، كاستعمال الحركات، والاتصال الشفوي، مثلا: ينذر، يحذر، ينتقد.
تغذية رجعية "حيادية"	في هذه المرة المعلم لايبذي أي تقييم حول أداء البيداغوجي للتلميذ، مثلا: أتمم السباق ... إلخ"
تغذية رجعية " وصفية أو توضيحية"	يعطي المعلم، توجيهات، توضيحات و أوامر على الأداء الحركي للتلميذ، مثلا: " أثناء الجري، يجب أن يكون حركة اليدين و الرجلين متناسقة ... إلخ"

الجدزل رقم -2-: مختلف أبعاد التغذية الرجعية و مؤشراتها، استعملت في دراسة بوشنافة زبيدة (1996)

3-2- المتغيرة التابعة :

تعتبر المتغيرة التابعة , تلك النتائج المتحصل عليها, عن طريق قياس التغريات و الملاحظة عليها) المتغيرة التابعة).ففي بخثنا هذا تعتبر درجة تحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ, أثناء خصة التربية البدنية , بمثابة المتغيرة التابعة لبحثنا هذا.

فعبر جل الدراسات التي ذكرناه في الجانب النظري, خاصة دراسة كل من Pieron.M (بييرون.م) عام 1983, دراسة Delnes.S (دلنس.س) و أخرون عام 1996. يمكننا ان نقوم بتسجيل كامل للمعلومات الخاصة بسلوك البيداغوجي للتلميذ.

فيذكر Pieron.M (بييرون.م)," أنه ياتي سلوك التلميذ من جراء تحفيزه, من طرف المعلم.. فتعتبر التدخلات, كذلك اشكال التعزيز(التغذية الرجعية), كاحدى المسببات لهذا التخفيز السلوكي للتلميذ, فيقوم بابداء أدائه البيداغوجي بصورة تختلف باختلاف درجة التحفيز..."(1).

فمن جهته, يرى محمد حسن علاوي, " أن درجة التحفيز يمكن معرفتها, عن طريق الإختبار الدافعية... و كذلك عن طريق الملاحظة المنظمة المباشرة, لسلوك الفرد..."(2). حيث يضيف كل من Scheiff.A (شيف.أ) و Renard.J.P (رونار.ج.ب), " أنه من جراء القاء المعلم لأدائه البيداعوجي, من اتصال و تدخلات بيداغوجية يظهر التلميذ بدوره استجابة معبرا بسلوك محفز أثناء الأداء الحركي المقصود تعلمه ..."(3). و لتسهيل الدراسة, و كذلك تعريف درجة تحفيز السلوك البيداغوجي للتلميذ, رأينا من الضروري ان نتكلم على نسبة الأداء البيداغوجي التي يبديها التلميذ من جراء تلقيه لمختلف أنواع التغذية الرجعية للمعلم. حيث كلما أظهر المعلم نوع من التغذية الرجعية, نرى نسب السلوك البيداغوجي. و لجعل عملية الملاحظة ذات صحة و موضوعية اعتمدنا على شبكة الملاحظة و التي نرها ملائمة لموضوع بحثنا, و التي استعملها كل من Scheiff.A (شيف.أ) و Renard.J.P (رونار.ج.ب) عام 1991, و كذلك كانت لها استعمالات أخرى, في دراسة بالجزائر لبوشناقة زبيدة عام 1996, و التي سنذكرها في الجدول رقم-03- وهي كالتالي :

(1) Pieron.M.OP cité (مرجع مذكور) 1980 ,P15.

(2) محمد حسن علاوي,)مرجع مذكور) ص 129

(3) In Bouchnafa.Z.OP cité (مرجع مذكور)1996 , P117

المؤشرات (تعاريف)	الأبعاد
التلميذ يلاحظ، ينجز النشاط (الأداء) المطلوب، كل التمارينات، المهامات، و الحركات المنجزة بمعية المعلم.	**النشاط الحركي**
التلميذ يساعد و يذهب، يلاحظ و يصحح للزملاء، يذهب لإحضار الوسائل، يضعها، يتنقل بها، يرتبها، يتنقل لأخذ دوره لتنفيذ الأداء حركي (بعدما أن يأتي دوره) .	**التسير**
التلميذ يستمع للمعلم، ربما يتكلم مع كل القسم، إلى جماعة أو خاصة التلميذ يستقبل أوامر، توضيحات من طرف المعلم، و خاصة تغذيات رجعية... إلخ.	**السمع للمعلم**
التلميذ في وضعية الانتظار، أما ينتظر دوره لتنفيذ الأداء الحركي، أما في نهاية عندما يضع الوسائل ... إلخ.	**الانتظار**
كل نوايا التلميذ التي ليس لها علاقة بالأداء الحركي المطلوب من طرف المعلم. مثال: التلميذ يتكلم، يجلس، يقوم بأداء حركي أخر ليس له علاقة بالمطلوب مثلا:يلعب كرة القدم، لكن النشاط المدر س هو كرة السلة ... إلخ	**السلوك السلبي**

الجدول رقم -03- : أبعاد السلوك البيداغوجي للتلميذ و مؤشرات (تعاريف) عند التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية، حسب Scheiff. A (شيف.أ) و Renard.J.P (رونار.ج.ب) عام 1991. [1]

3-3- الفرضيات العلية:

يجب تحديد جل الأبعاد و المؤشرات المتعلقة بالمتغيرة المستقلة (أنواع التغذيات الرجعية) ، و كذلك الخاصة بالمتغيرة التابعة (درجة تحفيز السلوك البيداغوجي)، يمكننا أن نضع الفرضيات العملية

(1) In Bouchnafa. Z, OP cité (مرجع مذكور), 1996, P117.

على الشكل التالي: إن استعمال التغذيات الرجعية تؤدي إلى رفع درجة تحفيز التلاميذ، و بالتالي، يولون الأهمية لإبداء السلوكات البيداغوجيـة على النحو التالي:

- إن التغذيات الرجعية ذات صفة اعلامية و التوضيحية، تزيد من تحفيز التلميذ لإبداء:

- النشاط الحركي
- السمع
- التسيير

و تقلل من ابدائه:

- السلوكات السلبية
- الانتظار.

و هذا في كل من فترتي التنفيذ، و كذلك عند النشاط الجماعي و الفردي.

- إن ارسال تغذيات رجعية صفة عاطفية موجبة، تزيد في درجة تحفيز التلاميذ لإبداء:

- النشاط الحركي
- السمع
- التسيير

و تقلل من ابدائه:

- السلوك السلبي
- الانتظار.

و هذا في كلا من فترتي التنفيذ، و كذلك عند النشاط الجماعي و الفردي.

- يرسل المعلم التغذيات الرجعية المباشرة (البسيطة)، أثناء فترة بعد التنفيذ الأداء الحركي، تزيد من درجة تحفيز التلميذ لإبداء:

- النشاط الحركي..

• التسيير.

و كما يجب الاشارة و آخذ بعين الاعتبار المتغيرات الوسيطية، كالمقاربة المستعملة في التدريس، و طبيعة النشاط الرياضي المدرسي و كذلك فترات التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ.

4 - **أداة ووسيلة البحث :**

4 -1 **شبكة الملاحظة :** إن اختيار منهجية بحث مناسبة, تجعلنا نتحصل على نتائج يمكن استعمالها في المواضيع العلمية الأخرى. ففي هذا ارتأينا إلى استعمال وسلية بحث علمية, تم استعمالها من طرف العديد من الباحثين, و التي أثبتت صحتها و مصدقيتها من قبل, و كذلك رأينا انها لها علاقة وصلة عملية بموضوع بحثنا هذا, منها دراسات كل من :

Pieron.M (بييرون.م) عام 1983, Swakus.P (سوالوس.ب) و أخرون عام 1988, Scheiff.A (شيف.أ) و Renard.J.P (رونار.ج.ب) عام 1991,و اخيرا دراسة Delnes.S (دلنس.س) و اخرون عام 1996... الخ حيث اتباع نفس المراحل لاستعمالات الوسائل البحث, يبعث بالضرورة لضمان دراسة موضوعية علمية للجانب المراد دراسته و تحليله. وكذلك الحصول على معلومات دقيقة و التي تساعدنا في حل و إجاد الإجابة لمختلف التساؤلات المطروحة. ففي دراستنا هذه استعملنا "الملاحظة المباشرة " , فيذكر مروان عبد المجيد ابراهيم, " أن استعمال الملاحظة المنظمة, في بحوث علمية, خاصة في ميدان التربية الرياضية, يتم فيها ملاحظة و معرفة جل الأداءات البيداغوجية سواء للمعلم أو المتعلم ..."[(1)] قصد استخراج أهم المؤشرات التي يستعملها المربيين و التلاميذ لأحداث التفاعل.

فعن طريق الشبكات الملاحظة الخاصة بسلوك التغذية الرجعية, و كذلك سلوك التلميذ, تعتبر بمثابة الوسيلة الأنجع للوصول لكشف أبعاد هذه المتغيرات و الربط بينهما . فهنا إستعنا بشبكة الملاحظة الموضوعة في جداول المتغيرات (أرجع إلى جدول 1, 2 و 3)

وحدة التسجيل: لمعرفة كيف تتم عملية الملاحظة, يجب تحديد بدقة " وحدات التسجيل " و التي كذلك هي وحدة الملاحظة. فحسب Bouchnafa.Z (بوشنافة زبيدة) " ترى أن وحدات التسجيل مقسمة إلى أفعال و كذلك كل الأحداث التي يمكن أن تصادف الملاحظ, فتكون هذه الوحدة التسجيل بين ثلاثون (30) و خمسة و أربعون (45) دقيقة..." [(2)] أي ما يعادل حصة تربية بدينة و رياضية.

(1) مروان عبد المجيد ابراهيم،" الأسس العلمية و الطرق اللاحصائية للإختبارات و القياس في التربية الرياضية"، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، 1999، ص: 36.

(2) Bouchnafa. Z, OP cité (مرجع مذكور), P121.

فيما يخص الوحدات الزمنية , تتمثل في تحديد عينات زمنية مدتها تتراوح بين خمسة عشر (15) إلى ثلاثون (30) ثانية. أي كلما أنقصت هذه القترة الزمنية فتعتبر وحدة أي سلوك واحد , فمثلا نرى أن إعطاء تغذية رجعية مباشرة موجبة تفوت مدة 15ُ ثانية إذن هو سلوك.

ان قياس سلوك المراد دراسته , يعتبر شيء صعب و يجب التمرن عليه , حيث الوحدة الزمنية لتسجيل السلوك , يعتبر بمثابة معرفة " وحدات المجال " أي كلما يظهر السلوك المرتبط بأخذ أبعاد السلوك المراد دراسته (التغذية الرجعية) يقوم الملاحظ بتسجيله , ووضعه في خانة الشبكة الملاحظة.

ان استعمال وحدات المجال, يجعلنا بالضرورة الاستعانة بالمقاتية او أداة التوقيت Cronométre إذن كلما يتجاوز السلوك الملاحظ فترة معينة (خمسة عشر (15) ثانية) نعتبره كسلوك جديد.

فيا يخص سلوك البيداغوجي للتلميذ، استعملنا الملاحظة كذلك بالاستعانة بشبكة الملاحظة الموضوعة في الجدول رقم –03– فيذكر Pieron. M، " أنه من ضروري ملاحظة سلوك التلميذ، و كذلك أثناء حصص التربية البدنية ... حيث يكون التلاميذ الملاحظون، لا يتجاوز التوقيت أكثر من خمسة دقائق (05) ... و اختيارهم يكون عشوائيا و كذلك بين ثلاثة (03) إلى خمسة (05) تلاميذ..." [1]

ففي بحثنا هذا، أخذنا طريقة ملاحظة أربع (04) تلاميذ لكل معلم تربية البدنية، و لا يتجاوز التلميذ الواحد ملاحظته مدة خمسة دقائق.

4–1–صعوبات الملاحظة:

ان استعمال الملاحظة كأداة علمية، خاصة في تسجيل السلوكات الانسانية (الأفعال، التصرفات، و مختلف التفاعلات القائمة بين المعلم و التلاميذ)، كما هو الحال في بحثنا هذا، يعتبر شيء صعب كون هذه العملية تكتسي صعوبات كثيرة. كما يذكر Postie. M (بوستيك.م)، 'أن عملية الملاحظة، تراعي التحكم في صعوبات داخلية و خارجية للملاحظ ... فهي تتوقف على حالة الملاحظة بالدرجة الأولى ..."[2] فنذكر أن من بين الصعوبات التي تتميز بها الملاحظة، خاصة في موضوع و كذلك عن الظاهرة المراد ملاحظتها (الأفراد، السلوك، العملية التعليمية .... إلخ) ، تتمثل:

---

[1] Pieron. M, OP cité (مرجع مذكور), 1980, P43.

[2] Postc, M. Observer les situations éducatives. Ed : P.U.F, Paris, 1988, P6.

- إن عدم معرفة الملاحظ الباحث، و ادراكه للأحداث التي تأتي في نفس فترات مجال الملاحظة، تجعله لا يستطيع انتقاء الملاحظات (يصعب عليه ذلك) .
- تعتبر الحدود الحسية للملاحظ الباحث، أثر على تسجيل المعلومات، منها عدم السمع الجيد ...
- تؤثر المشاكل النفسية، و كذلك الأحكام المسبقة، على سلوك الفرد، فهنا نغيير من الشيء الذي أردنا ملاحظته.
- زيادة على هذا، هناك الصعوبات الخارجية، منها المتعلقة بالميدان، عدم مراعاة نفس ظروف العمل، في نفس أماكن الملاحظة. لدى قمنا باستقصاء إلا الأماكن التي لها نفس شروط العمل تقريبا.

فهنا لفت الانتباه، إلى اكتفائنا بالملاحظة المباشرة، و التي اعتمدنا على العين المجردة للملاحظين، حيث يمكن للملاحظين عدم تسجيل أو ملاحظة نفس الشيء (الاختلاف الموجود)، فكذلك قمنا بتكوين الملاحظ الزميل(أستاذ التربية البدنية و الرياضية، لتعليم الثانوي، ذو خبرة تفوق ثمانية سنوات).

4-1-1- صلاحية و مصدقية و ثبات شبكة الملاخظة:

إن اجراء بحث معين، يعكس بالضرورة الاعتماد على الأدوات البحث، إن لها صلاحية و مصدقية، حيث من الضروري معرفة الاجابة على الأسئلة إما بالنفي أو تأكيد الفرضيات الموضوعة، فلهذا يجب ربط المتغبرات المستقبلة بالتابعة، حتى يتسنى الوصول لنتائج لها دلالة علمية، و تثبيت صحتها و مصدقيتها، و للوصول لهذا يجب:

- معرفة جل السلوكات المراد ملاحظتها، تحديد أبعادها و مؤشراتها.
- تصنيف هذه السلوكات سواء المتعلقة بالمعلم أو التلميذ .
- إن معرفة السلوكات (التغذية الرجعية) و السلوك البيداغوجي للتلميذ يجعلنا بالضرورة، أن نعرف كيفية الربط بينها، أي ملاحظة السلوكات المتغيرة المستقلة المرتبطة بالمتغيرة التابعة (درجة تحفيز السلوك البيداغوجي للتلميذ) .
-

4-1-2- **مصدقية شبكة الملاحظة:**

للتأكد من صدق شبكة الملاحظة، إعتمدنا على الصدق الظاهري فعرضت علي مجموعة من المحكمين، أي أساتذة التعليم العالي و أستاذ علم النفس التربوي.

و قد طلب منهم ، مدى وضوحها أي الأبعاد و كذلك السلامة اللغوية و بسهولة الملاحظة ، و كذلك مدى ارتباط الإبعاد بالجانب الذي ندرسه في دراستنا الحالية ، و أخيرا ملائمة هذه الأداة مع متغيرات الدراسة لاستخراج تقصي المعلومات و تسجيلها .

و لقد اجمع معظم المحكمين على تناسب الإبعاد شبكة الملاحظة و صلاحيتها و صدقها لطاهري

4-1-3 **ثبات شبكة الملاحظة :** [1]

عند الانتهاء من صدق شبكة الملاحظة ، و قصد معرفة ثبات الأداة ارتأينا الاعتماد على طريقة التطبيق و إعادتها حيث أخذنا خمسة أساتذة (05) و تلميذين اثنين لكل أستاذ (02) فقمنا بملاحظتهم فبعد خمسة عشر يوم (15) أعدنا نفس الظروف التطبيق الأول و كانت نتائج التي حصلنا عليها بعد تطبيق معادلة الارتباط (معالمها) ليدرسون هي :

معامل ثبات كل الإبعاد يتراوح بين 0,71 إلى 0,89 أي انه الأداة لها ثبات عال جدا .

4-1-4- **وفاء الملاحظة:**

كما ذكرنا في صعوبات الملاحظة، أن جلها تنتمي للملاحظة، " فوفاء الملاحظة حينما يتحصل عدة ملاحظيين أثناء استعمال نفس أدوات الملاحظة على نفس نتائج أي ليست متباينة" [2]

فيذكر مروان عبد المجيد ابراهيم، " أن اتفاق الملاحظين ، ضروري لوفاء الملاحظة، فلهذا، لابد من حساب معامل الاستقرار لـ Cooper (كوبر) 1974، كي يتسنى لنا معرفة نسبة الاتفاق" [3]

---

[1] فاروق مجدوب، طرائق المنهجية البحث في علم النفس، شركة المطبوعات للتوزيع و النشر، بيروت، 2003،ص231

[2] مروان عبد المجيد ابراهيم، مرجع سابق، ص: 111.

[3] نفس المرجع، ص: 112.

ففي بحثنا هذا، كان عدد الملاحظين واحد فقط، فقمنا بقياس "معامل الاستقرار" ، أو يسميها البعض "نسبة الاتفاق" كما يلي:

$$\% \text{الاتفاق} = \frac{\text{عدد الاتفاقات}}{\text{عدد الاتفاقات} + \text{عدد الاختلافات}} \times 100$$

أما فيما يخص، وفاء ملاحظتنا قمنا بحساب نسبة الأتفاق، حيث لاحظنا سلوك واحد (بعد واحد)، و هو التغذية الرجعية الموافقة البسيطة، فلاحظنا أثناء فترات زمنية مختلفة، فكانت النتيجة المتحصل عليها جد بينة أي نسبة الاتفاق عال جدا، مما يدل على وفاء ملاحظتنا، و كانت هذه النسبة كالتالي:

$$\% \text{الاتفاق} = \frac{19}{19 + 2} \times 100 = 90\%$$

4-2- الاستبيـان:

لقد ارتأينا استخدام أداة ثانية و هي الاستبيان، و الذي يعتبر كذلك أداة علمية يستقي المعلومات عن طريق وضع عبارات التي تعبر على أبعاد و أشكال المتغيرات المستعملة أما الباحث، فقد تطرق إلى وضع استبيان يحتوي على أربع أبعاد و هي على شكل محاور، فنعطيها على شكل التالي:

- **المحور الأول:** أشكال التغذية الرجعية اثناء حصة التربية البدنية و الرياضية و كان يحتوي على عبارات التالية: 2-5-9-14-16-18-25-29.
- **المحور الثاني:** اشكال التغذية الرجعية بين بيداغوجية الأهداف و المقاربة بالكفاءات وكان يحتوي على عبارات التالية: 1-7-11-12-20-23-27-30.
- **المحور الثالث:** دافعية التغذية الرجعية بالنسبة لسلوك التلميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية. و كان يحتوي على عبارات التالية: 4-8-10-19-21-22-28-31

- **المحور الرابع:** التغذية الرجعية و دافعيتها بين طبيعة النشاط و فترات التنفيذ الحركي للتلاميذ. و كان يحتوي على عبارات التالية: 3-6-13-15-17-24-26-32.

و لقد وضعنا حسب هذه المعطيات (32) اثنان و ثلاثون عبارة، و كل محور يحتوي على (08) ثمانية عبارات فقطن و مع الاجابة عليها بدرجة نعم أولا

4-2-1- **صدق الاستبيان:**

فقد قمنا بنفس الخطوات مع ما هو موجود في صدق شبكة الملاحظة لكن قمنا بتغيير بعض المحكمين مع إدخال البعض الآخر حيث وضع الباحث الأهمية الكبيرة لمعرفة المحكمين بالميدان الذي ندرس فيه فكان أغلبية المحكمين معهد التربية البدنية و الرياضية (الجزائر).

اسم و لقب المحكمين	الدرجة العلمية	الاختصاص
- بن عكي محمد أكلي	- أستاذ التعليم العالي	- نظرية و منهجية التربية البدنية
- بوداود عبد اليمين	- أستاذ التعليم العالي	- نظرية و منهجية التربية البدنية
- نافي رابح	- استاذ التعليم العالي	- نظرية و منهجية التربية البدنية
- بوطاف مسعود	- استاد التعليم العالي	- علم النفس التربوي.

و هنا أعطي كل المحكمين التعديلات و كذلك اقتراحات حول بعض العبارات، مع الأخذ بعين الاعتبار تصحيحها، و أصبح المقياس محكم ظاهريا.

4-2-2- **ثبات الاستبيان:**

فبعد استكمال كل الاجراءات المنهجية، قام الباحث بتطبيق الاستبيان على عدد من الاساتذة و عددهم (10)عشرةن فبعد انقضاء المدة أكثر من (15) خمسة عشر يوم، حاولنا حساب معامل الثبات فوجدنا أن الارتباط بين التطبيق الأول و الثاني جد مرتفع أي: 0.96.

5- مجتمع الدراسة:

لقد انصبت هذه الدراسة في كل ثانويات الجزائر العاصمة حيث أخذنا المؤسسات التربوية (مرحلة التعليم الثانوي) و التابعة لوزارة التربية الوطنية.

و مع التذكير بلغ عدد أفراد المجتمع حسب أكاديمية الجزائر العاصمة لإحصائيات 2009/2008 ، 361 أستاذ و أستاذة لمادة التربية الندية و الرياضية مراعين على (13) ثلاثة عشر مقاطعة إدارية، أي 122 ثانوية

و بما أن دراستنا هي في ثانويات الجزائر العاصمة إرتأينا أن المجتمع الأصلي لها هي عدد الذي تم ذكره من طرف أكاديمية الجزائر للاحصاء بالحراش.

5-1- عينة الدراسة :

تعتبر عينة دراستنا هي المنبع لاستقصاء المعلومات، والتي يجرى البحث عليها.

فعينة بحثنا تتكون من عدد من الاساتذة و التلاميذ، حيث تطبق شبكة الملاحظة الخاصة بالتغذية الرجعية و الاستبيان على الأساتذة و عددهم كالتالي:

- 26 أستاذ طبق عليه الملاحظة (لأن بعد اختيار 80 استاذ لم نستطع ملاحظة اثناء التدريس لغياب شروط الدراسة كعدم اكمال الدرس، غياب الأستاذ ... إلخ)
- 80 أستاذ طبق عليه الاستبيان. (أي كلهم)
- أما التلاميذ، فكان عددهم لكل أستاذ ملاحظة (04) أربعة تلاميذ، إثنان (02) في حصة نشاط فردي و إثنان (02) في النشاط الجماعي و كان من ضروري ملاحظة التلاميذ، حيث يذكر أنه من الواجب ملاحضة سلوك التلاميذ في تفاعلهم مع مسار البيداغوجي للمربين، حيث يتراوح بين (03) إلى (06) سنة تلاميذ في كل حصة تربية بدنية و رياضية[1]

فكان عدد عينة التلاميذ (104) مائة و أربعة فقط.

---

[1] Pieron, M, In éducation physique et sportive revue d'E.P.S, Ibid, 1980, P2.

5-2- **طريقة اختيار العينة:**

لقد شملت عينة البحث على عدد الثانويات أي أخذنا (13) ثلاثة عشر من مجتمع الأصلي للثانويات بالجزائر العاصمة أي أكثر من 10 % و المقدرة بـ 122 ثانوية.

أما طريقة اختيار الثانويات، مقصودا و هذا راجع لمعرفة خصوصيات الثانوية مثلا وجود أدنى مرافق العمل لانجاز حصة تربية بدنية و رياضية.

و فيما يخصص طريقة اختبار عينة الأساتذة كانت عشوائية منظمة، حيث دخلنا إلى الثانويات فأخذنا اثنان فقط من الأساتذة المادة العاملين فيها.

و أما عينة التلاميذ فكانت طريقة اختيارها عشوائية، و هذا لعدم معرفة المربي و التلاميذ أن هناك شبكة ملاحظة، حتي لا يغييروا من سلوكهم الأصلي.

الرقم	المقاطعات الإدارية	الثانويات	عدد الأساتذة	عدد التلاميذ
01	الشراقة	ثانوية الشراقة الجديدة	02	08
02	الشراقة	متقنة عين بنيان	01	04
03	الدرارية	ثانوية العاشور	03	12
04	بئر مراد رايس	ثانوية علي بومنجل	02	08
05	بئر مراد رايس	ثانوية سعيد حمدين	01	04
06	بوزريعة	ثانوية المقراني(1)	03	12
07	بوزريعة	ثانوية المقراني (2)	01	04
08	باب الوادي	ثانوية الأمير عبد القادر	04	16
09	باب الوادي	ثانوية ابن خلدون	02	08
10	باب الوادي	ثانوية الأرقم المخرومي	02	08

11	سيدي احمد	ثانوية عروج وخير الدين	02	08
12	حسين داي	ثانوية حسيبة بن بوعلي	01	04
13	الحراش	ثانوي جنان مبروك	02	08

عينة الثانويات، الأساتذة و التلاميذ التي تمت و إجراء فيها الدراسة

6- **معالجة و تحليل النتائج:**

لقد قمنا بمعالجة و تحليل النتائج، بإستعمال طريقتين و هما كالتالي:

- **التحليل النوعي:**

في هذه المرحلة أو الطريقة، يعتمد الباحث على قدرته في ربط التحليل النظري، بالمعطيات المتحصل عليها، حيث يقوم الباحث بتفسير الظواهر الملاحظة، و يحولها إلى معاني التي تتضمنها المعطيات المتحصل عليها عن طريق الملاحظة المباشرة.

فيذكر في هذا الإطار Postic.M (بوستيك.م) ، " أنه من الضروري معرفة الظواهر الملاحظة، لتحويلها لمعاني تهدف إلى استنتاج الأفكار و ربطها بما هو موجد في الواقع" [1]

فعن طريق فهم جل الأبعاد و مؤشرات(تعاريف)، بالمتغيرات الخاصة بالبحث، و كذلك كل ما سجلناه في شبكة الملاحظة، وجب بالضرورة تحويلها على معاني يمكن قياسها كميا.

- **التحليل الكمي:**

إن هذه الطريقة، تجعلنا نقوم بقياس هذه المعاني (التحليل النوعي)، إلى أعداد، نسب مئوية، معدلات، قياس الترتيبمن الأصغر إلى الأكبر، أو العكس أي كما يسمسها البعض المعالجة الاحصائية، حيث تتوفر على استعمال جانبين:

- **الجانب الوصفي:**

فهو عبارة عن اعطاء تحديد، و حساب المقاييس الإحصائيةن حيث يمكننا معرفة الاستنتاجات الأولية أو التقريبية، فعن طريقها يمكننا القيام بالجنب التحليلي، و نذكر منها حساب: المتوسط الحسابي (م)،

[1] Postic. M, OP cité (مرجع مذكور) , P22.

الانحراف المعياري (ع)، التباين (ت)، حساب النسب المئوي (%) ، و كذلك المخططات البيانية فمعادلتها كالتالي:

$$م = \frac{\sum x}{N}$$

$$ت = \frac{\sum x^2 - [(\sum x)^2 / N]}{N-1}$$

$$ع = \sqrt{ت}$$

م : المتوسط الحسابي

x : مجموع المتغيرات المسجلة

N: عدد الأفراد (العينة)

ت: التباين.

ع: الانحراف المعياري

∑ : المجموع

الجانب التحليلي:

يستعمل هذا التحليل في قياس الاختبار، و التي قمنا بإستعمالها: كاختبارات المقارنة، منها: اختبار Student (ستودنت) : فيستعمل هذا الاختبار، لمقارن المتوسطات الحسابية، و معادلته كالتالي:

$$t = \frac{م1 - م}{(ت/N1) + (ت2 / N2)}$$

م : المتوسط الحسابي
ت: التباين
N : عدد الأفراد

- اختبار Fisher.S (فيشر.س): قبل القيام باختبار، (t) ستودنت، يجب مسبقا القيام بإختبار (F) لـ فيشر سنيد يكور، و هذا لتبين عدم وجود اختلاف معنوي بين مختلف التباينات (ت).[1] و المعادلة كالتالي:

$$F = \frac{ت1}{ت2}$$ في حالة ما إذا كان ت1 > ت2

$$F = \frac{ت2}{ت1}$$ في حالة ما إذا كان ت2 > ت1

اختبار Parson (بارصون): فيعبر عنه كذلك بـ Khir square ، يستعمل لمقارنة النسب المؤوية، بين الأبعاد المراد قياس الفروق بينها، و صيغتها كالتالي:

$$كا^2 = \frac{(ن - ن)^2}{ن}$$

ن: عدد السلوكات الملاحظة

ن: عدد السلوكات النظرية

[1] محمد حسن علاوي، محمد نصر الدين رضوان، مرجع سبق ذكرة، 2000، ص: 286

اذا كان حالة ما من سلوكات (عدد)لأحد أقسام لا يتعدى تمام العشرة (أي ن أو ن < 10) فإن نستعمل تصحيح yates (ياتس)، و بالتالي تصبح الصيغة على النحو التالي: [1]

$$كا^2 = \frac{(ن - ن - 0.5)^2}{ن}$$

فهناك إختبارات الارتباطات، بين متغيرين منها:

- اختبار ارتباط Pearson. B (برسون برافي[2]): فيقوم الارتباط، بوضع العلاقة الإجابية أم السلبية، بين متغيرين كما هو الحال في موضوعنا، بين التغذية الرجعية و السلوكات البيداغوجية للتليذ فصيغتها كالتالي:

$$ر = \frac{[\ (y\ \ )\ (x\ \ )]\ - xy}{\sqrt{[N/(y\ )^2 - (y^2)\ ]\ [\ N/(x\ \ )^2 - (x^2)\ ]}}$$

حيث:

ر: معامل الارتباط.

x: المتغبر الأول.

y: المتغير الثاني.

: المجموع.

N: عدد الأفراد (العينة)

و في خلاصة هذا الفصل نرى أن الباحث وضع في بعض الصعوبات و العراقيل التي واجهتنا أثناء سير و إنجاز هذه الدراسة، و هي التي تواجه الباحثين فمنها تقنية و أخرى علمية، حيث هذه الأخيرة تصادف كل البحوث مهما كانت طبيعتها.

---

[1] محمد حسن علاوي، محمد نصر الدين رضوان، مرجع سبق ذكرة، 2000، ص: 291

[2] جابر عبد الحميد جابر، و أحمد خيري كاظم، مناهج البحث في التربية و علم النفس،ط2، دار النهضة المصرية، 1978، ص: 321.

فيما يخص الجانب العلمي، كانت لنا صعوبات في الحصول على المراجع خاصة باللغة العربية مما أدى بنا التنقل إلى خارج البلاد إلى البلدان العربية و كذلك الأوروبية.

فهنا يجب الاشارة أن الصعوبات التقنية و التي تعتبرها إدارية كانت العائق الوحيد، حيث معظم النظراء (المدرين) الثانويات، رفظوا استعمال تقنية المنيطوسكوب لتصوير ملاحظتنا، مما أجبرنا على تخلي عن هذه الوسيلة، و كذلك عدم السماح لنا بملاحظة حصص البيداغوجية من طرف المربين نفسهم، و لهذا السبب ألغينا البعض منها.

الفصل الخامس

الفصل الخامس :تحليل و مناقشة النتائج .

أ ولا – تحليل و مناقشة نتائج شبكة الملاظة

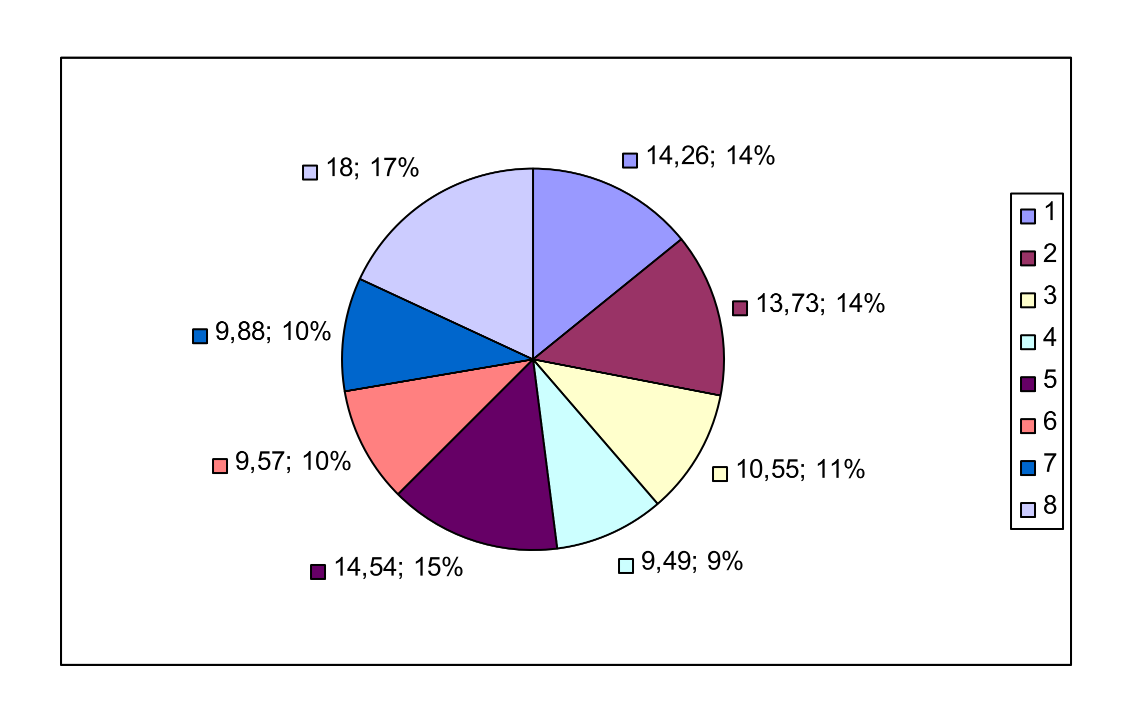
1 – نتائج العامة لسلوك التغذية الرجعية للمعلمين :

في هذه الفقرة ، سنحاول تأكيد أو نفي الفرضية العامة الأول .

إن التائج المتحصل عليها ، لسلوك التغذية الرجعية ، مبنية في الجدول رقم 4 و الشكل رقم 14 ، و هذه بشكل عام

الأبعاد النتائج	ت . ر بسيطة (+)	ت . ر بسيطة (-)	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية	س
س	4900	4718	3625	3262	4998	3290	3388	6188	34370
%	14.25	13.72	10.56	09.48	14.54	09.57	09.85	18.00	100
م	188.46	181.46	139.46	125.46	192.23	126.53	130.30	238	1321.92
ت	76.61	79.99	17.83	26.36	14.48	21.45	42.97	51.15	330.84
ع	08.75	08.94	04.22	05.13	03.80	04.63	06.55	07.15	49.20

جدول رقم 4 : نظرة عامة لنتائج السلوك البيداغوجي (الخاص بالتغذية الرجعية) للمعلمين أثناء حصص التربية البدنية . وهذا بإستعمال بيداغوجية الاهداف .



نوع التغذية الرجعية

<u>شكل رقم 14</u> : توزيع أبعاد التغذية الرجعية للمعلمين . بإستعمال بيداغوجية الاهداف

من خلال التائج المحصل عليها ، في الجدول رقم 4 ، بتضح لنا وجود 3437 سلوك بيداغوجي خاص **بالتغذية الرجعية** : مع وجود تباين يقدر بـ 50 هذا بالترتيب التالي :

– التغذية الرحعية التوضيحية ، تشكل خمس (5/1) من مجمل أشكال التغذية الرجعية الاخرى و بالضبط 18 % .ذاك يشكل النسبة الكبيرة من بين النسب الأشكال الاخرى .

– فتليها ، كل من الرجعية البسيطة خاصة الموافقة ، وكذلك ذات عاطفة موجبة ، بسدس (6/1) ، ذلك بنسب مرتبة بتسلسل 14.26 % و 14.54 % لكل ولحدة منها .أي تسلسل في سرد المعلومات عن طريق إستعمال الشكل المباشر

– فتبقى كل من الابعاد الاخرى الباقية ، بنسب و اجزاء صغيرة فيمكننا القول ، أن بشكل عام ، يتدخل المعلم لتحفيز التلاميذ بإستعمال التغذية الرجعية ذات التعزيزات ، التشجيعات و كذلك التي تسرد لهم معلومات إضافية عن أدائهم الحلركي .

فيمكن القول أنه إذا كان النشاط الممارس أثناء الحصص التعليمية يطفي عليه على الجانب التعليمي فهذا يبرز أهمية توضيح و شرح المعلومات التي يتلقها التلاميذ ، قصد دفع و تحفيزهم لبذل مجهودات لزيادة نشاطهم ، و ذلك كما توافقنا عفاف عبد الكريم ،" هناك تغير في حجم المعلومات بمجرد ، ان يكون الدرس ذو طابع تعليمي ، فيزيد المربي في الشرح و إعطاء توضيحات ...."(1)

إذن التغذية الرجعية التوضيحية ذات سرد و زيادة في المعلومات هي التي تاكد المكانة الكبيرة في التعليم .

---

(1) عفاف عبد الكريم . مرجع سبق ذكره 1989 ص 37

1 – 1 – <u>النتائج العامة لسلوك التغذية الرجعية للمعلمين في النشاط الفردي :</u>

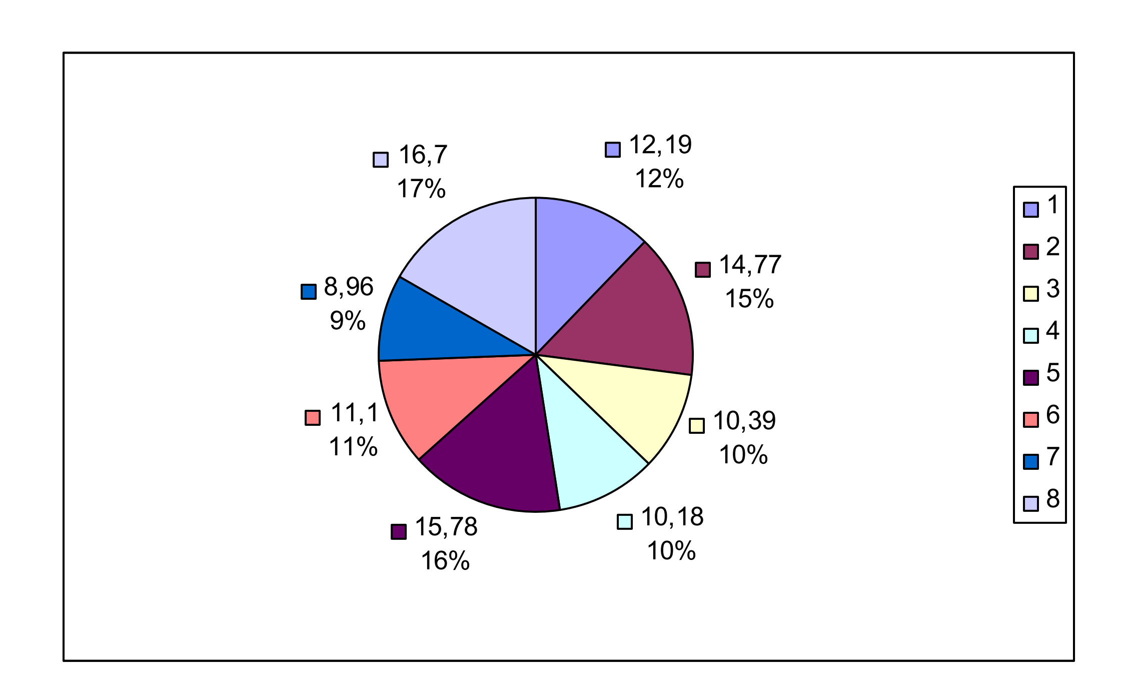
(بيداغوجية الأهداف)

يعطينا الجدول رقم 5 و الشكل رقم 15 ، نتائج المعلمين لسلوكهم الخاص بالتغذية الرجعية و هذا في النشاط الفردي .

الأبعاد النتائج	ت . ر (+) بسيطة	ت. ر (-) بسيطة	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية	س
س	1666	2030	1428	1400	2170	1526	1232	2296	13748
%	12.11	14.77	10.39	10.18	15.78	11.10	08.96	16.70	100
م	64.07	78.07	54.92	53.84	83.46	58.69	47.38	88.30	528.76
ت	17.08	18.54	12.73	11.42	09.08	15.45	14.52	16.15	114.94
ع	04.13	04.30	03.56	03.38	03.01	03.94.	03.82	04.02	30.15

<u>الجدول رقم 5</u> : نظرة عامة لسلوك التغذية الرجعية للمعلمين ، و هذا في النشاط الفردي .

(تدريس بيداغوجية الاهداف) .



شكل رقم 15 : توزيع أبعاد التغذية الرجعية في النشاط الفلردي . (تدريس بيداغوجية الاهداف)

يعطينا الجدول رقم 5 ، بتضح لنا أنه يمكن ملاحظة نتائج التغذية الرجعية بصفة عامة في النشاط الفلردي ، فيمكن القول ، أنه يوجد إختلاف بين نسب هذه الابعاد ، كما يوضح الترتيب التالي :

– نرى أنه تحتل التغذية الرجعية التوضيحية ، و كذلك ات العاطفة الموجبة ، أجزاء كبيرة من باقي الابعاد ذلك بسدس(6/1 ، لكل واحد منها من مجموع السلوكيات الاخرى حسب النسب المؤية 16.70 % و 15.78 % ، أي ان التوضيح في الشرح التمارين و كذلك التحفيز في الزيادة الناشط الحركي .

– فتبقى التغذيات الر جعية الاخرى ، مشكلة اجزاء صغيرة من باقي الابعاد . وهم إ..........شبه متساوي ذلك إنطلاقا من الإعلامي إلى المباشر , فيمكننا أن نستنتج ، أنه يقوم المغلم في النشاط الفردي ، بتحفيز تلاميذه (سلوكهم) ، بإستعالة بجل التغذيات الرجعية التي تزيد من معلوماتهم ، قصد إنجاح أدائهم الحركي تبعا للمميزات التي يتميز بها هذا النوع من الشاط . فبمجرد القيام بتعليم الحركي و هذا بإستعمال بيداغوجية الأهداف ، ترى أن في النشاط الفردي يكون التحضير ودفع التلاميذ بتوضيح الاخطاء و نقائص التنفيذ الحركي ، فكما أشار (م. بيرون) ،" أي الوصول إلى الهدف المرجى ، لحصة تعليمية يعطي الصبغة التوضيحية للتمارين ، قصد دفع التلاميذ نحو زيادة النشاط ...."(1) .إذن زيادة التوضيح و الشرح يعطيي و ضعية تحفيزية للمثابرة و العمل الحركي .

---

(1) Pieron . M . Ibid . 1988. P 76

1 – 2 – النتائج العامة لسلوك التغذية الرجعية للمعلمين في النشاط الجماعي :

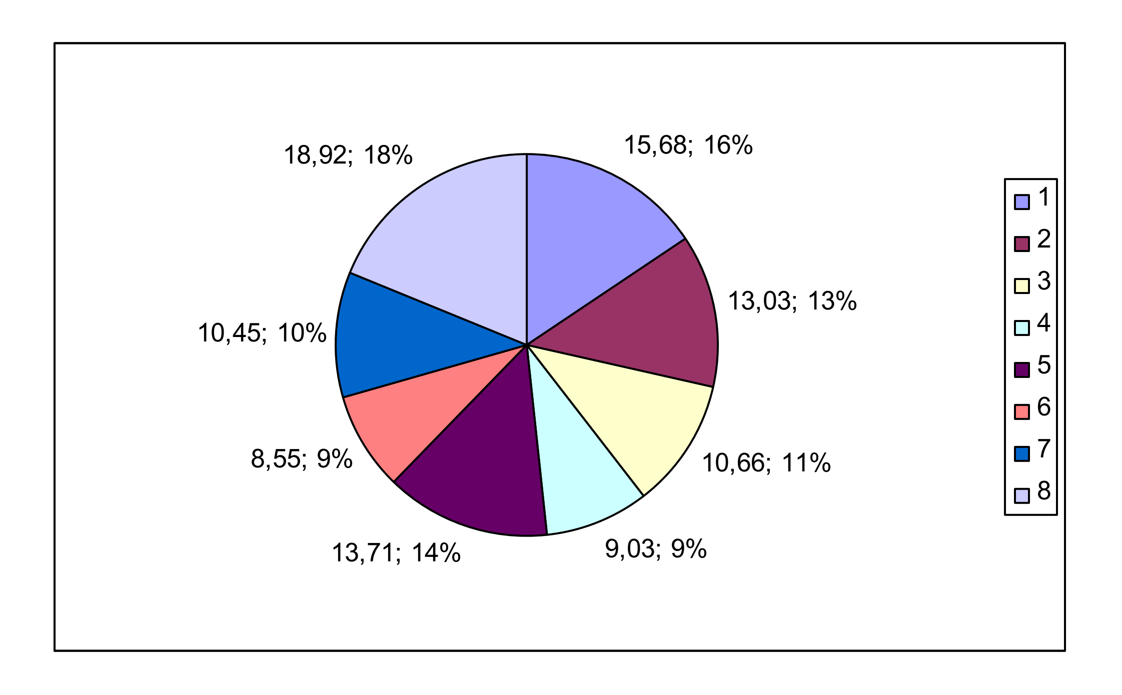
(مقارنة بالكفاءات)

يظهر لنا الجدول رقم 6 و الشكل رقم 16 ، نتائج المعلين لسلوكهم الخاص بالتغذية الرجعية ، و هذا في النشاط الجماعي .

الأبعاد النتائج	ت . ر (+) بسيطة	ت . ر (-) بسيطة	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية	س
س	3234	2688	2198	1862	2828	1764	2156	3906	20636
%	15.68	13.02	10.66	09.02	13.71	08.55	10.45	18.92	100
م	124.38	103.38	84.53	71.68	108.77	67.85	82.93	150.23	793.70
ت	44.66	05.73	25.81	14.54	15.88	11	39.52	26.57	183.71
ع	6.68	2.39	5.08	3.81	3.98	3.31	6.28	5.15	36.71

جدول رقم 6 : نظرة عامة لسلوك التغذية الرجعية للمعلمين ، وهذا في النشاط الجماعي .

نوع التغذية الرجعية (مقاربة بالكفاءات)



نوع التغذية الرجعية

شكل رقم 16 : توزيع أبعاد التغذية الرجعية في النشاط الجماعي (مقاربة بالكفاءات)

إنطلاقا من ملاحظتنا الجدول رقم 6 ، يتضح لنا أن النتائج المتعلقة بالتغذيات الرجعية للمعلم أثناء النشاط الجماعي ن يرمي لوجود تباين بقدر بـ ± 37 ، و هذا بالترتيب التالي :

– تشكل التغذية الرجعية التوضيحية دائما ، و البسيطة الموافقة ، الجزء اللكبر ، أي سدس(6/1) من مجموع العام لسلوك التدخلي للمعلمين في النشاط الجماعي ، أي بترتيب النسب 18.92 % 15.68 % لكل بعد مذكور .

أي أن المربي يستعمل تمارة التوضيح بإستعمال الاشكال الأجابية مع دفع التلاميذ نحو النشاط الممارس .

– فتاتي التغذية الرجعية ذات العاطفة الموجبة ، مشكلة نسبة 13.71 % فبهذا يمكن القول أن طبيعة المقاربة هي التي توفي لتقرب المربي من التلاميذ .

– تبقى الاشكال الاخرى ، حسب ترتيب في النسب الموجودة في الجدول بإجراء ضئيلة .مع التنويع في بعض الاحيان .

فعلى ، غرار التغذيات الرجعية التي تقوم بتحفيز التلاميذ ، بتعزيزهم تاتي هذه المرة ، التغذية الرجعية البسيطة الموجبة ، كيلوك تحفيزي ، يقوم به المعلم و يرمي لتقييم المباشر على أداء تلاميذه . أي بمعنى أخرى الوصول إاى دفع الغجابي نحو إظهار الكفاءات القاعدية أثناء الحصص التعليمية . فبتالي يرى أن جل التغذيات الرجعية المستعلة توحي إلى بروز شكل الدافعية موجبة نحو كشف القدرات الشخصية للتلاميذ أي التميز على باقي الزملاء أثناء الحصص .

ففي نفس السياق يذك ر كمال عبد الحميد زيتون ، أنه " لابد في وضعيات تعليمية تحفيز التلاميذ أثناء الاداء الحركي ، بإستعمال الاساليب التوضيحية ، و التنوع في المعلومات المباشرة .....(1)"

---

(1) كمال عبد الحميد زيتون ، التدريس نماذجه ومهارته . ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2003 ، ص 23

1– 3 – نتائج المقارنة معدلات سلوك التغذية الرجعية في كلا من النشاط الفردي و الجماعي

(بين مقارنة بالكفاءات و بيداغوجية الأهداف)

التغذية الرجعية	ت.ر (+) بسيطة				
النشاط	س	ف	م	ت	t
فردي	1666	26	64.07	17.08	**
جماعي	3234	26	124.38	44.66	45.68

التغذية الرجعية	ت.ر (-) بسيطة				
النشاط	س	ف	م	ت	T
فردي	2030	26	78.08	13.54	34.18
جماعي	2688	26	103.38	0.73	

التغذية الرجعية	ت.ر إعلامية (+)				
النشاط	س	ف	م	ت	t
فردي	1428	26	54.92	12.73	8.00
جماعي	2198	26	84.53	25.81	

التغذية الرجعية	ت.ر إعلامية (-)				
النشاط	س	ف	م	ت	T
فردي	1400	26	53.84	11.42	18.08
جماعي	1862	26	71.68	14.54	

التغذية الرجعية	ت.ر ذات عاطفة (+)				
النشاط	س	ف	م	ت	t
فردي	2170	26	83.46	09.08	*
جماعي	2828	26	108.77	15.88	8.13

التغذية الرجعية	ت.ر ذات عاطفة (+)				
النشاط	س	ف	م	ت	t
فردي	2170	26	83.46	09.08	*
جماعي	2828	26	108.77	15.88	8.13

التغذية الرجعية	ت. ر حيادية				
النشاط	س	ف	م	ت	t
فردي	1232	26	47.38	14.52	24.68
جماعي	2156	26	82.93	39.52	

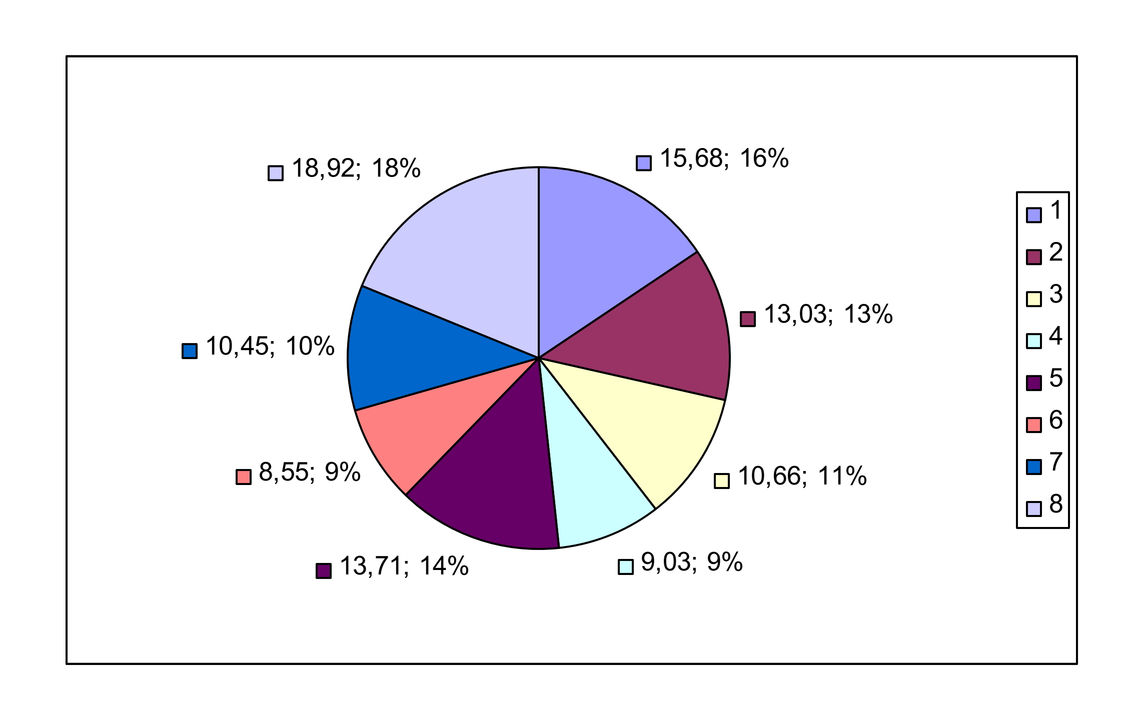
التغذية الرجعية	ت. ر توضيحية				
النشاط	س	ف	م	ت	T
فردي	2296	26	88.30	16.25	***
جماعي	3906	26	150.23	26.57	15.95

جدول رقم 17 . مقارنة بين معدلات التغذية الرجعية بعد وهذا في النشاط الفردي و الجماعي (بين بيداغوجية الأهداف و مقاربة بالكفاءات)

– درجة الدلالة المعنوية * دال . *** دال جدا .

النشاط الفردي.

النشاط الجماعي .



الأبعاد

الشكل رقم 17 : توزيع أبعاد التغذية الرجعية ، بعد ببعد بين النشاط الجماعي و الفردي .(بين مقاربة بكافاءات وبيداغوجية الأهداف)

مقارنة بين النسب المئوية للتغذية الر جعية للمعلمين ، بين النشاط الجماعي و النشاط الردي ، قي الجدول رقم (6) إن هذه المقارنة بين نوعي من النشاط الرياضي (طبيعية) ن سواء بين الجماعي و الفردي ، يعطي إختلاف من حيث التوزيع ن أبعاد التغذية الجعية ، هذا ما أكدناه من خلال المعالجة الإحصائية التحليلية (كا^2 = 20.14 دال جدا في مستوي الدلالة ، α = 0.05 و α = 0.01 . مقارنة كما في الجدولي الذي 3.16 و درجة الحرية 7) إذن هناك إختلاف بين طبيعة النشاط

يمكن القول ، أنه يوجد إختلاف أو فرق معنوي ذو دلالة معنوية ، بين التباين مختلف النشاطات الرياضية . مع الذكر أنه ، من الممكن أن المعلمين يستعينون في تحفيز السلوك البيداغوجي لتلاميذهم ، أثناء حصصهم التعليمية نسب عالية من التغذيات الرجعية في النشاط الجماعي ، أكثر ماهو عليه في النشاط الفردي ، وهذا الصالح المقاربة بالكفاءات التي كانت نسبة إستعمال التغذية الرجعية عالية جدا .مقارنة بالأخرى .

– مقارنة بين معدلات أبعاد التغذية الرجعية بين النشاط الجماعي و الفردي (في الجدول رقم 7) نلاحظ من النتائج المقارنة في الجدول 7 ، وجود فرق ذو دلالة معنوية ، بين التدخلات التي يستعين بها المعملمين (التغذيات الرجعية) في دفع و تحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا كمايلي :

–في التغذية ارجعية التوضيحية هناك فر ق معنوي (t= 5.43 في مستوى الدلالة α = 0.05 و α =0.01) . أي ان التغذية الرجعية تكون نفسها في كلامن بيداغوجية الأهداف و المقارنة بالكفاءات لكن لصالح هذه الأخيرة

– في التغذية الرجعية البسيطة الموافقة (+) ، هناك كذلك فرق معنوي (t= 4.49 في نفس مستويات الدلالة).

أي يمكن القول ، ان المعلم يقوم بالتدخل لتوضيح ، أداء حركي معين ، أكثر في النشاط الجماعي بعكس النشاط الفردي . وهذا الصلح المقاربة بالكفاءات ، إذا أنه إعطاء الشرح و التوضيح الجيد للتمارين يعطي التحفيز الجيد و الدافع لإضهار الكفاءاته

– فتبقى الابعاد الأخرى ، تتأرجح بين وجود فرق معنوي في مستوى الدلالة **α = 0.05** وعدم وجود في مستوى **α= 0.01** . أي تتروح من الإجاب غلى السلب كما نراها عند التغذية الإعلامية .

هذا مايؤكد فرضية بحثنا ، بوجود الفرق المعنوي ، بين إستخدام الغذية الرجعية في تحفيز السلوك البيداغوجي ، وهذا بإختلاف طبيعة النشاط ، كذلك يختلف أ سلوب التدخل بالنسبة للمعلمين ، بإختلاف السلوك البيداغوجي للمعلم (في هدف التحفيز ، بالتعزيز ، التشجيع ، التقوية ....) . وبشكل عام يكون بوضع أكثر عند إستخدام المقاربة بالكفاءات .

إذن ، نرى أن النشاط الذي يقوم به التلميذ في زيادة كلما زادت المعلومات و التوضيحات التي يعطيها المربي في كل تداخل سواء كان بشل مباشر أو بتوضيح أو إعلام التلاميذ ، خاصة في المقاربة بالكفاءات .

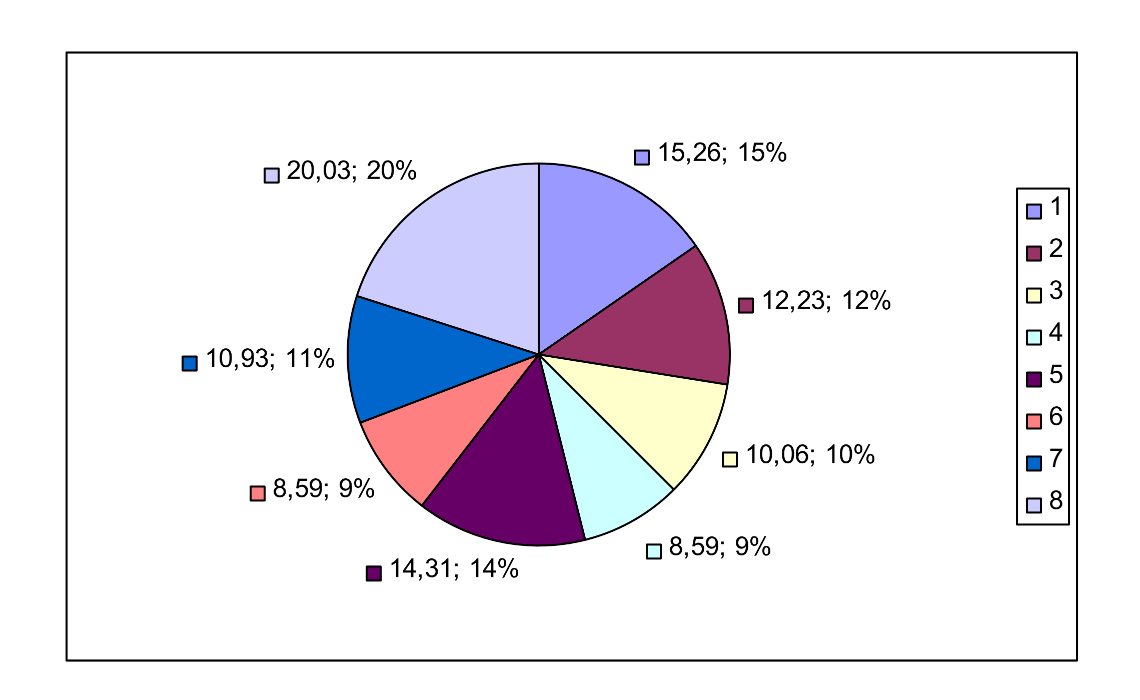
1- 4 – النتائج العامة لسلوك التغذية الرجعية (مقاربة بالكفاءات) وهذا في فترتي التنفيذ للأداء الحركي للتلاميذ :

1 – 4 – 1 – أثناء التنفيذ :

يمثل الجدول رقم8 و الشكل رقم 18 ، نتائج التغذية الرجعية في فترة التنفيذ الأداء الحركي .

الأبعاد النتائج	ت . ر (+) بسيطة	ت. ر (-) بسيطة	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية	س
س	2464	1974	1624	1386	2310	1386	1764	3234	20636
%	15.26	12.22	10.06	08.59	14.31	08.59	10.93	20.03	100
م	94.76	76.93	62.46	53.30	88.85	53.30	67.84	124.38	620.85
ت	29.42	39.57	23.24	18.66	12.48	10.84	15.64	23.39	173.39
ع	5.42	6.29	4.82	04.31	3.53	3.29	3.95	5.15	36.78

جدول رقم 8 : نتائج سلوك التغذية الرجعية للمعلمين (مقاربة بالكفاءات) وهذا أثناء التنفيذ للأداء الحركي للتلاميذ .



نوع التغذية الرجعية

الشكل رقم 18 : توزيع نتائج التغذية الرجعية للمعلمين (مقاربة بالكفاءات) ، وهذا أثناء التنفيذ .

يعطينا الجدول رقم 8 ، أن المعلمين يبدون سلوك التغذية الرجعية بكمية 20636 ذلك موافق بتباين بين أنواعه (أبعاده) ، يقدر بـ 36.78 ، وهذا بالتسلسل التالي :

نرى أن التغذية الرجعية التوضيحية ، أخذت سدس(6/1) من مجمل العام ، أي أن المعلمين في المقاربة بالكفاءات و أثناء التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ ، يقومون (المعلمون) بإرسال نسبة عالية من التوضيحات و النصائح (20.03 %) . إذ أي طبيعة النشاط و إستعمال هذا النوع من التغذية الرجعية يعطي الدافعية نحو العمل و النشاط لدى التلاميذ .

فتأتي ، بجزء أقل أهمية ، بالنسبة للتغذيات الأخرى ، منها : البسيطة الموافقة ، و الإعلامية الموافقة ، مشكلة حوالي خمسي (5/2) من مجمل الأبعاد الأخرى ، أي نسبة لكل واحدة منها على الترتيب ، 15.25 % و 10.26 % .أي كلما زادت نسبة نشاط التلاميذ كلما قام المربي بإعطاء التغذيات ذات طبيعة إجابية خاصة الإعلامية .

– فتبقى التغذيات الأخرى ، الباقية تتبعثر على المستويات ضئيلة جدا .

فمن خلال ما ورد ، فيمكننا أن نقول ، انه يقوم المعلم خاصة في فترة التنفيذ أثناء الاداء الحركي للتلاميذ ، بتحفيزهم عن طريق تغذيات رجعية ذات سمة إعلامية و توضيحية ، قصد تعزيزهم و تقوية الرغبة في مشاركة الفعلية لساوكهم البيداغوجي ، بهدف الدفع و التحفيز .

Scheiff.A . "أن المربي يقوم بإصدار المعلومات من أجل إعطاء دفع نفسي للتلاميذ ، قصد الزيادة ففي نفس السياق يرى

في المشاركة و إظهار قدراتهم الفردية ....أي إعطاء الفرصة لإبداء كفاءاتهم التي لها علاقة بنوع الهدف الذي يطلب القيام به " (1) من هذا يمكن القول أن إستعمال أشكال التحفيز و الدافعية من طرف المربي يزيد في وضع التفاعل بين كفاءات المربي و التلاميذ .

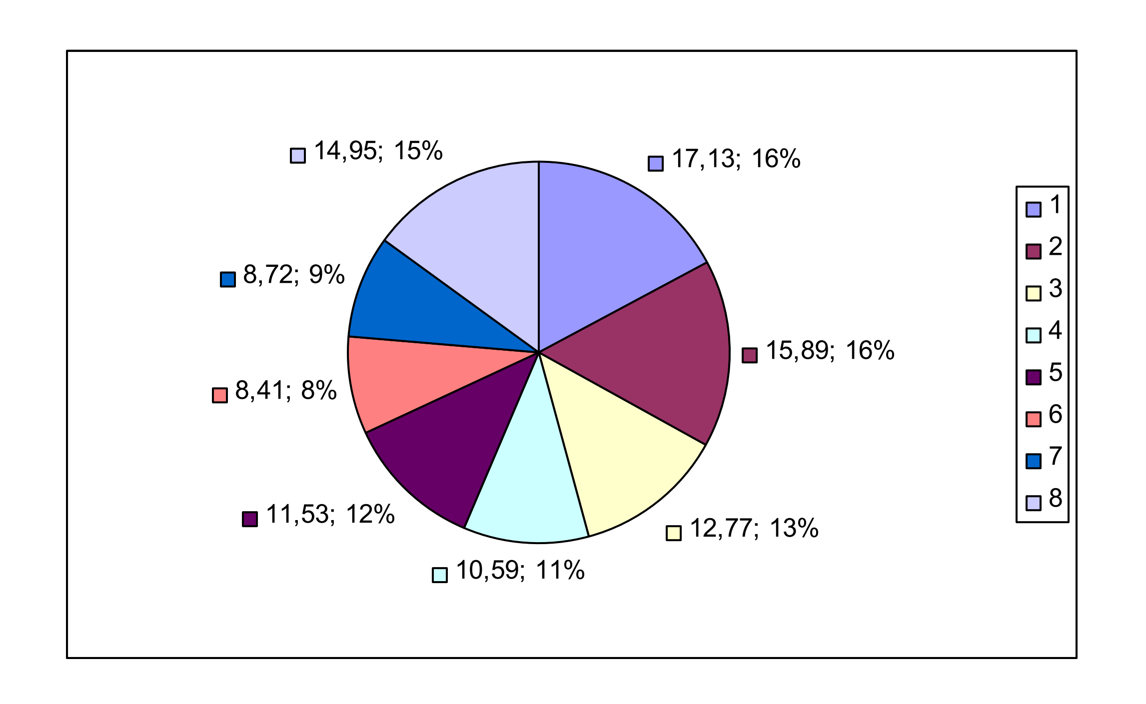
---

(1) Scheiff.A et renard .J-P , 1992 , P 112

1 – 4 – 2 – بعد التنفيذ : يمثل نتائج التغذيات الرجعية (مقاربة بالكفاءات) وهذا في فترة بعد التنفيذ في الجدول رقم 9 و الشكل رقم 19 .

الأبعاد النتائج	ت . ر بسيطة (+)	ت. ر بسيطة (-)	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية	س
س	770	714	574	476	518	378	392	672	4494
%	17.14	15.89	12.77	10.59	11.53	08.41	08.72	14.95	100
م	29.61	27.46	22.07	18.31	19.93	14.54	15.08	25.85	172.85
ت	09.27	11.75	11.63	08.06	12.17	07.02	06.70	10.64	77.24
ع	03.04	03.42	03.41	02.84	03.49	02.64	02.59	03.26	24.69

جدول رقم 19 : نتائج التغذية الرجعية للمعلمين (مقاربة بالكفاءات) ، وهذا بعد التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ .



نوع التغذية الرجعية

الشكل رقم 19 : توزيع نتائج التغذية الرجعية (مقاربة بالكفاءات) ، وهذا بعد التنفيذ .

إن ملاحظتنا لنتائج المتحصل عليها في الجدول رقم 9 ، يتضح أنه في فترة بعد التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ ، يرسل المعلمون ن 4494 تدخل بيداغوجي ، على شكل تغذيات رجعية . ذلك بوجود تباين بين أبعادها بـ + 24.69 . فيكون الترتيب كما يي :

– التغذية الرجعية البسيطة الموافقة (+) و الناقدة (–) ، تشكل سدس (6/1) لكل واحدة منهما ، أي بنسب متسلسلة 17.13 % و 15.89 % .

– فيما يخص التغذية الرجعية التوضيحية ، تشكل نسبة كذلك ليس قليلة بالنسبة للأولى (14.95 %) .

– فتأتي التغذية الرجعية الأخرى ، مستعملة من طرف المعلمين ، على مستويات مختلفة لا تتعدى نسبة 12 % ، أي مشكلة بمجمع نسبها حوالي خمسين (5/2) من مجمل العام .

يمكننا أن نقول مقارنة بهذه انتائج ، أن المعلمين يولون الأهمية في الفترة من الأداء الحركي (بعد التنفيذ للتلاميذ) ن في استخدام التغذيات الرجعية المباشرة ن حيث يخطرون التلاميذ على أدائهم بشكل بسيط . فلا ربما أن المعلمين يحفزونهم بإضافة توضيحات لدفعهم نحو إعادة أو تعديل سلوكهم البيداغوجي . ذلك بإستخدام أشكال التحفيز كما نرى في المقاربة بالكفاءات ، يتضح أن أثناء التنفيذ الحركي للتلاميذ يعطي المربي التغذيات الرجعية ذات القاعدية و إعطاء الفرصة لفرض

قدراتهم لإنجاح ما هو مطلوب Piaget J. " أي لابد من إحترام وقت إظهار السلوك لدى الفرد منهم ، وكما نوافق ما ذكره لإعطاء الصورة الجيدة لتطور النشاط الحركي ، ذلك يعطي الفرصة لإظهار القدرات السلوكية بشكل فعال وجيد ......"(1) أي أن إلتزام المربي بفترة أثناء التنفيذ يزيد التلميذ في دفعة نحو الأحسن .

(1) Piaget .J, Ibid , 1976 , P 37

1– 4 – 3 – نتاج المقارنة بين معدلات التغذية الرجعية في فترتي أثناء و بعد التنفيذ ، وهذا في النشاط الجماعي (مقاربة باكفاءات

التغذية الرجعية	ت.ر (+) بسيطة				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	2464	26	94.76	29.42	***
بعد	770	26	29.61	09.27	53.84

التغذية الرجعية	ت.ر (-) بسيطة				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	T
أثناء	1974	26	75.93	29.57	38.46
بعد	714	26	27.46	11.75	

التغذية الرجعية	ت.ر إعلامية (+)				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	1624	26	62.46	23.24	*
بعد	574	26	22.07	11.63	35.12

التغذية الرجعية	ت.ر إعلامية (-)				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	T
أثناء	1386	26	53.30	18.66	34.64
بعد	476	26	18.31	08.06	

التغذية الرجعية	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	2310	26	88.85	12.48	***
بعد	518	26	19.93	12.17	71.05

التغذية الرجعية	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	T
أثناء	1386	26	53.30	10.84	***
بعد	378	26	14.54	07.02	96.04

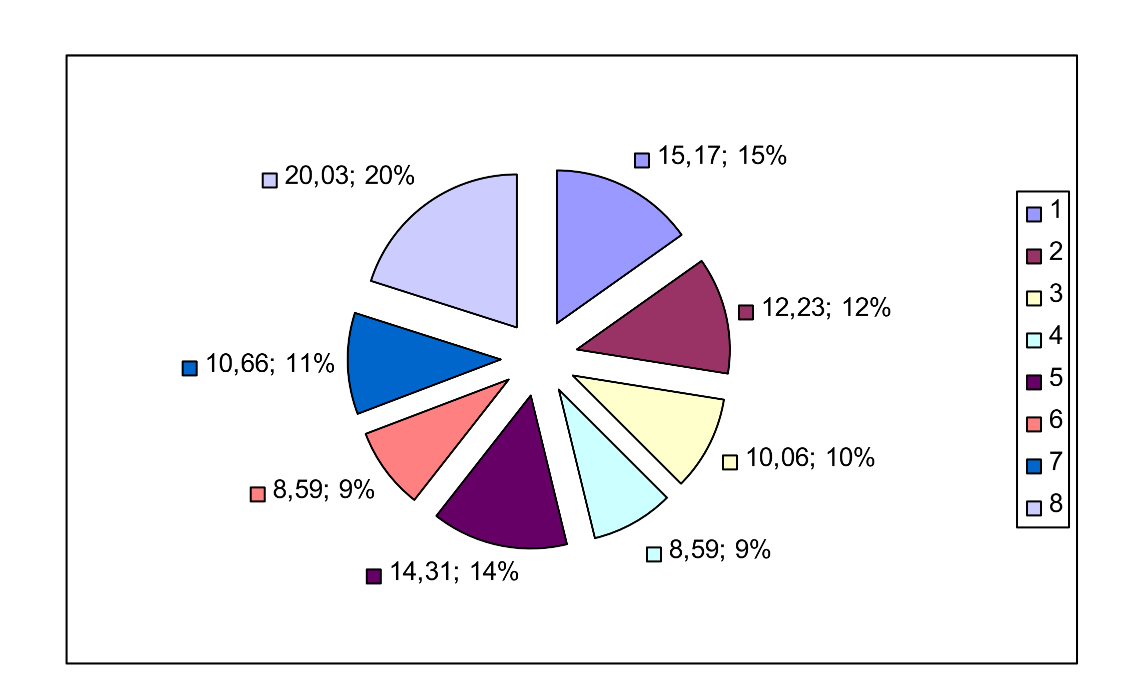
التغذية الرجعية	ت. ر حيادية				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	1764	26	67.84	15.64	***
بعد	392	26	15.08	06.70	62.07

التغذية الرجعية	ت. ر توضيحية				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	T
أثناء	3234	26	124.38	23.39	***
بعد	672	26	25.85	10.64	75.79

جدول رقم 10 : نتائج التغذيات الرجعية (المقارنة بين فترة التنفيذ ، أثناء وبعد) وهذا في النشاط الجماعي

النشاط الفردي.

النشاط الجماعي .



نوع التغذية الرجعية

الشكل رقم 20: توزيع أبعاد التغذية الرجعية ، في النشاط الجماعي ، وهذا بين فترتي التنفيذ الأداء الحركي

(أثناء و بعد التنفيذ)

من خلال ملاحظة الجدول رقم 9

مقارنة بين النسب المؤوية للتغذية الرجعية ، وهذا بين فترتي أثناء وبعد التنفيذ الأداء الحركي ، في النشاط الجماعي :

لقد أعطى لنا التحليل الإحصائي ، بإستعمال إختبار بارصون ، وفي فترة بعد التنفيذ ($كا^2$ = 26.08 ، دال جدا في مستوى الدلالة α = 0.05 وكذلك α = 0.01 . مقارنة بـ $كا^2$ الجبري = 3.41)أي بصفة عامة هناك فرق في إصدار التغذيات الرجعية بإختلاف فترات التنفيذ من هذه المقارنة ، يمكننا أن نستنتج أنه يرى المعلمون إرسال تغذيات رجعية لتحفيز ودفع سلوك البيداغوجي لتلاميذهم ، أكثر في فترة أثناء أدائهم للفعل أو المهارة الحركية المطلوبة ، وهذا في النشاط الجماعي ذلك مقارنة في فترة بعد تنفيذ أدائهم . أي في المقاربة بالكفاءات يرى المدرسين أن التحفيز يكون بشكل مختلف في فترات التنفيذ الحركي .

أما المقارنة بين معدلات التغذية الرجعية ، بين فترتي الاداء الحركي (أثناء و بعد النفيذ) ، في النشاط **الجماعي :** من خلال المقارنة الموجودة في الجدول 10 ، يمكن القول أنه يوجد فروق ذات دلالة معنوية ، بين إرسال التغذيات الرجعية أثناء وبعد التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ وهذا كالتالي :

– بالنسبة للتغذيات الرجعية ذات عاطفة موجبة (+) ، هناك فرق معنوي كما يبينه التحليل الإحصائي بإستعمال إختبار ستودنت (t= 9.70 في مستوى الدلالة α = 0.05 t= 2.201 ، و α = 0.01 t= 3.106 دال جدا) وهذا بين فترتي الأداء الحركي ، في النشاط الجماعي ، مقاربة بـ t الجدولي الذي يساوي 1.36

– أما التغذية الرجعية الحيادية ، يوجد كذلك فرق معنوي (t= 8.17) في نفس مستوى الدلالة) وهذا كما ذكرنا بين فترتي التنفيذ ، في نفس النشاط المدرس (أي الجماعي) .

– يلاحظ كذلك فرق معنوي في إرسال التغذية الرجعية التوضيحية بين هاتين الفترتين ، وفي نفس النشاط المدرس (حيث يكون t= 7.63 في نفس مستوى الدلالة السابق).

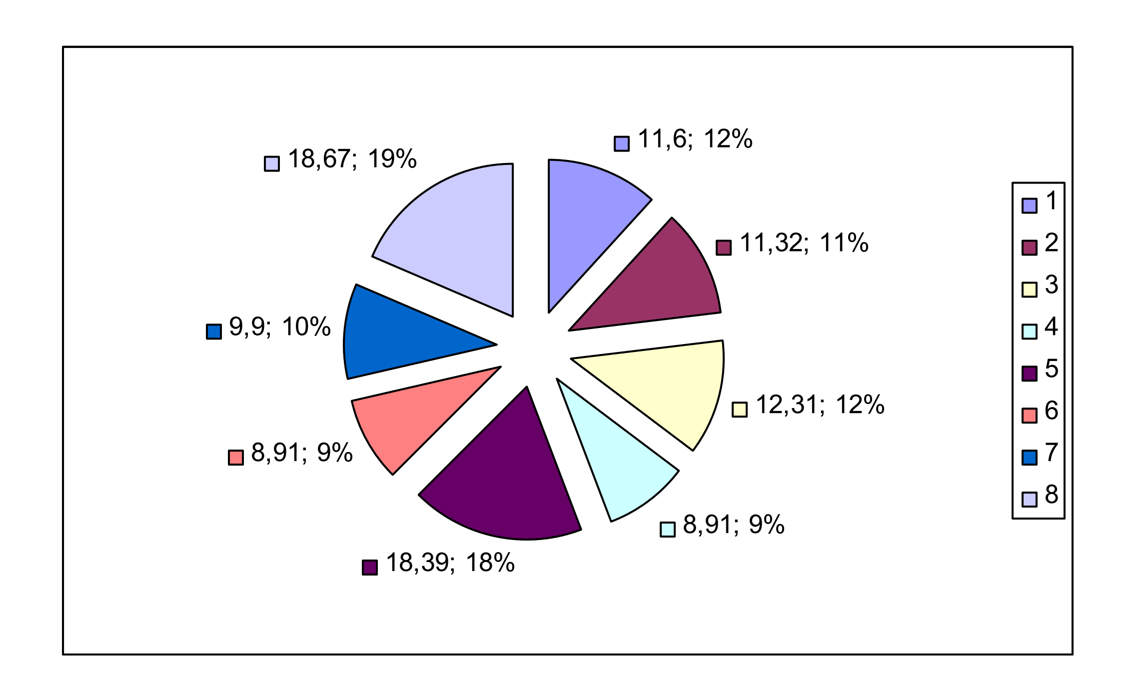
يمكن القول أنه يوجد فرق في تحفيز التلاميذ بإستعمال التغذيات الرجعية ، خاصة التي تدفعهم لإبداء سلوكهم الحركي وهذا يكون في فترة أثناء أدائهم بالأداء الحركي ، على عكس بعد التنفيذ في النشاط الجامعي ، حيث وضعية التلاميذ أثناء التنفيذ يكون الوقت المناسب لتحفيزهم و إظهار كفاءاتهم التي تكون تنعكس جراء سماع المعلومات و التوضيحات .

1- 5- نتائج التغذية الرجعية للمعلمين (بيداغوجية الأهداف) وهذا بين فترتي التنفيذ للأداء الحركي للتلاميذ :

1- 5 – 1 – أثناء التنفيذ :

الأبعاد النتائج	ت . ر (+) بسيطة	ت.ر (-) بسيطة	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية	س
س	1558	1520	1653	1197	2470	1197	1330	2508	13433
%	11.60	11.32	12.31	08.91	18.39	08.91	09.90	18.67	100
م̄	14.98	14.62	15.89	11.51	23.75	11.51	12.79	25.12	129.17
ت	14.61	21.24	13.30	14.66	11.06	12.84	13.15	16.36	114.22
ع	3.82	04.60	03.64	03.83	03.33	03.58	03.63	04.04	30.47

جدول رقم 11 : النتائج التغذية الرجعية (بيداغوجية الأهداف) ، وهذا في فترة أثناء التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ . (بيداغوجية الأهداف)



نوع التغذية الرجعية

الشكل رقم 21 : توزيع نتائج التغذية (بيداغوجية الأهداف) وهذا في فترة أثناء التنفيذ .

عن طريق الفم ملاحظتنا للجدول رقم 11 ، تبين لنا النتائج المتحصل عليها ن أنه يعتبر تعزيز المعلمين بالتغذية الرجعية في النشاط الفردي ، ذلك أثناء فترة تنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ . يبين أنه يوجد 13433 تدخلي (من أبعاد التغذية الرجعية) . ويتراوح مقدار التباين في ± 30.47

– فالتغذية الرجعية التوضيحية ، وكذلك ذات صبغة عاطفية موافقة (+) تشكل خمسين (5/2) لكل واحدة منها ، أي بالنسب 18.67 % و 18.39 % . أي توصيل التلاميذ لإنجاز نشاطهم الحركي يمر عبر تحفيزهم بتوضيح بشكل عاطفي لإنجاز عملهم

– ف تأتي الأبعاد الأخرى (أشكال التغذية الرجعية الباقية) مشكلة خمس (5/1) من مجكل التدخلات المعلمين وهذا لكل واحدة منها .

فيمكن القول ، أنه يوجد إختلاف في تحفيز المعلمين سلوك تلاميذهم من حيث أشكال التغذية الرجعية في هذه الفترة ، من النشاط الفردي (أي أثناء التنفيذ) . إذن يرى أن التغذيات الرجعية ذات شكل توضيحي يطغى على التدريس في البيداغوجية الأهداف ، لذلك يقوم المربي بتحفيز ودفع التلاميذ نحو زيادة العمل و النشاط الحركي في هذه الفترة من التنفيذ ، أي أثناء التنفي .

Lounché.D" أن نسبة إستجابة التلاميذ لتحفيز المعلم أثناء العمل و النشاط ، يمر عبر إستوعاب كمايرى

المعلومات و الزيادة في كمية التوضيح في هذه الفترة " . (1)

إذن في فترة أثناء التنفيذ ، نرى أن المربي يقوم بتوضيح و إعطاء المعلومات بشكل كاف .

---

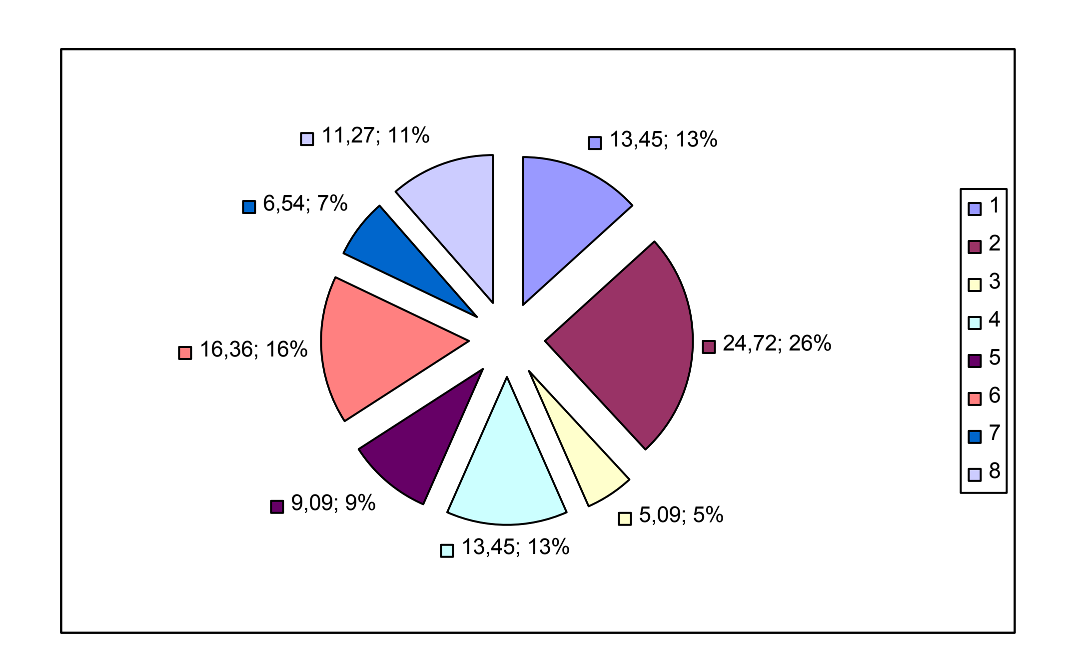
(1) lounché .D , ibid , 1987 , P31

1- 5- 2 – بعد التنفيذ :

يمثل الجدول رقم 12 و الشكل رقم 22 ، نتائج النغذية الرجعية في الفترة بعد التنفيذ .

الأبعاد النتائج	ت . ر (+) بسيطة	ت.ر (-) بسيطة	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية	س
س	703	1292	266	703	475	855	342	589	5225
%	13.45	24.72	05.09	13.45	09.09	16.36	06.54	11.27	100
$\overline{م}$	12.93	23.76	4.89	12.93	08.74	15.73	06.28	10.83	96.09
ت	06.72	12.52	05.84	09.99	6.54	07.66	06.36	06.08	61.71
ع	02.59	03.53	02.41	03.16	02.55	2.76	02.52	02.46	21.98

جدول رقم 12 : النتائج التغذية الرجعية لمعلمين (بيداغوجية الاهداف) وهذا في فترة بعد التنفيذ لاداء الحركي للتلاميذ



نوع التغذية الرجعية

شكل رقم 22 : توزيع نتائج التغذية الرجعية (بيداغوجية الأهداف) ، وهذا في فترة بع التنفيذ

يبين الجدول 12 ، أنه يوجد 5225 سلوك تعزيزي خاص بالتغذية الرجعية للمعلمين وهذا في إرسالهم في النشاط الفردي بذلك بعد إنتهاء تنفيذ الاداء الحركي للتلاميذ وبإختلاف التباين بينهما ب ±21.98 فتكون هذه الفروق عند :

نرى أن هناك تفوق طفيف بين أشكال التغذية الرجعية و منه نجد أن التغذية الرجعية البسيطة النافدة (−) ، بربع (4/1) من باقي الابعاد أي تقريبا بنسبة 25 % أي في المرحلة الإنتهاء من الاداء الحركي يعطي المربي التحفيز المباشر لرفع أداء التلاميذ ، فتاتي التغذية الرجعية ذات عاطفة ناقدة (−) مشكلة سدس (6/1) بسبة 16.36 % من التغذية الرجعية المتبقية . فلهذا يمكن القول أن التغيير في نوع التغذية الرجعية يعطي التنويع من الجانب التحضيري للتلاميذ .

– فتبقى الأشكال الاخرى تتراوح بنسب ضئيلة ، فيما بينها و هذا لأن طبيعة التدريس يكون يعطي الضرورة للوصول إلى هدف الحصة .

– ففي هذه الفترة من التنفيذ (الإنتهاء من الأداء) ، ير المعلمين انه يتم فيها إرسال التغذيات المباشرة خاصة في النشاط الفردي فيتم تحفيزهم بشكل أخر ، على غرار فترة أثناء التنفيذ . وهذا في مرحلة القيام بالتدريس بالأهداف أي أن الوضعيات تكون مختلفة خاصة في المرحلة الإنتهاء من الأداء الحركي .

من جهة أخرى يرى أحمد زكي صالح ، أن تقدير المربي لدوافع التلاميذ ، تكون بشكل مباشر و مختصر خاصة عند إنتهاء العمل البيداغوجي (1) فلمهم في مرحلة الإنتهاء من التنفيذ الأداء الحركي هو التحفيز لإتمام و الغستمرار في المشاركة و المثابرة لإنجاح الحصة و الوصول إلى الهدف المسطر .

---

(1) أحمد زكي صالح ، الأسس النفسية للتعليم الثانوي . دار النهضة العربية مصر ، 1972 ، ص 70

1 – 5 – 3 – نتائج مقارنة بين معدلات التغذية الرجعية في النشاط الفردي وهذا بين فترتي أثناء و بعد التنفيذ لاداء الحركي للتلاميذ . (بيداغوجية الاهداف) .

التغذية الرجعية	ت.ر (+) بسيطة				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	1558	104	14.98	14.61	*
بعد	703	104	12.93	06.72	4.55

التغذية الرجعية	ت.ر (-) بسيطة				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	1580	104	14.62	21.24	16.32
بعد	1292	104	23.76	12.52	

التغذية الرجعية	ت.ر إعلامية (+)				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	1653	104	15.89	13.30	***
بعد	266	104	4.89	05.84	26.19

التغذية الرجعية	ت.ر إعلامية (-)				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	1197	104	11.51	14.66	0.36
بعد	703	104	12.93	09.99	

التغذية الرجعية	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	2470	104	23.75	11.06	***
بعد	475	104	08.74	6.54	4.50

التغذية الرجعية	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	1197	104	11.51	12.84	1.17
بعد	855	104	15.73	07.66	

التغذية الرجعية	ت. ر حيادية				
فترة التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	1330	104	12.79	13.15	*
بعد	342	104	06.28	6.36	15.13

التغذية الرجعية	ت. ر توضيحية				
أثناء التنفيذ	س	ف	م	ت	t
أثناء	2508	104	24.12	16.36	***
بعد	589	104	10.83	06.04	3.28

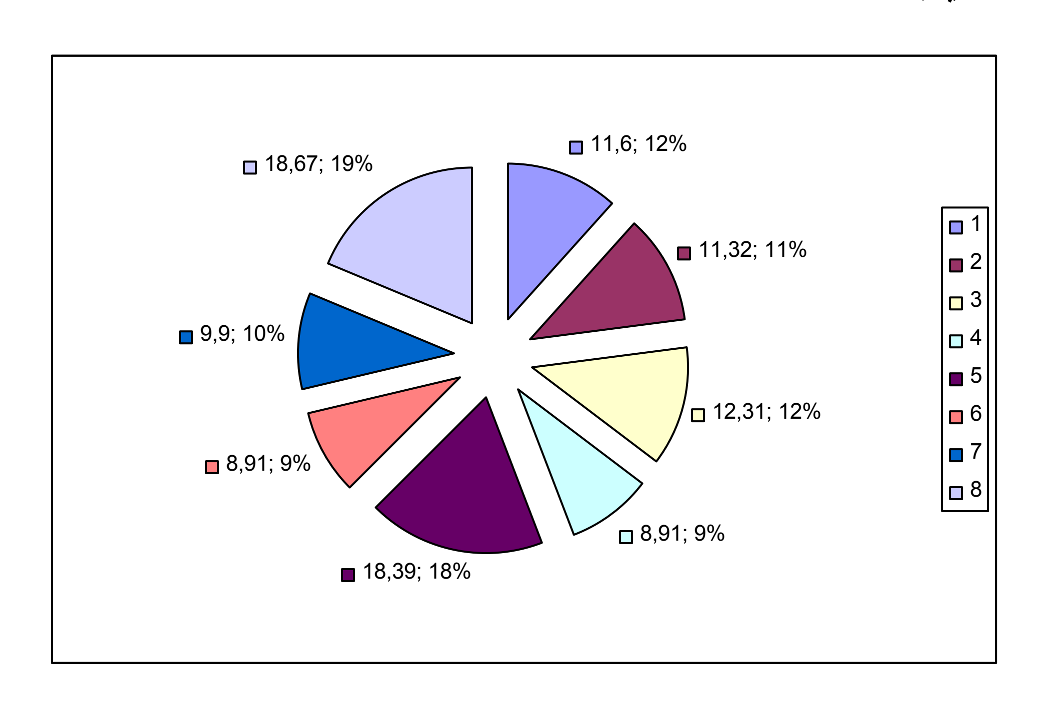
مستوى الدلالة المعنوية : * دال

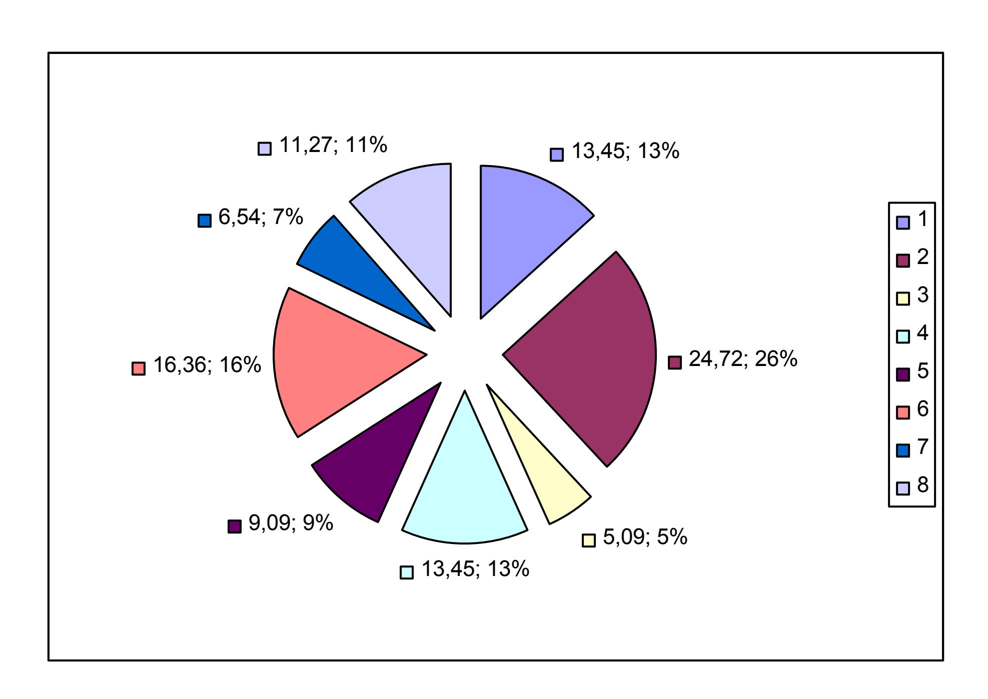
*** دال جدا

جدول رقم 13 : نتائج مقارنة معدلات التغذية الرجعية في النشاط الفردي ، وهذا بين فترتي الأداء الحركي للتلاميذ (أثناء وبعد) . (بيداغوجية الاهداف)

أثناء التنفيذ .

بعد التنفيذ .





نوع التغذية الرجعية

الشكل رقم 23: توزيع أبعاد التغذية الرجعية ، في النشاط الفردي ، وهذا بين فترتي التنفيذ الأداء الحركي

(أثناء و بعد التنفيذ)

* أعطت المقارة بين لنسب المؤوية للتغذيات الرجعية في النشاط الفردي ، ذلك بين فترتي الاداء الحركي للتلاميذ :

انه يلاحظ عن طريق التحليل الغخصائي ، بإستعمال إتبار بارضون أن كا^2 = 24.17 دال جدا ، في مستوى الدلالة α = 0.05 و α= 0.01) هذا ما يجعلنا نقول أن هناك فرق معنوي في إستعمال أنواع التغذية الرجعية لتحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، ذلك الفرق يوجد في فترة أثناء الاداء الحركي و بين فترة بعد الغنتهاء من تنفيذه للتلاميذ . (مقارنة بـ كا ^{2} الجدولي = 3.16)

– مقارنة بين معدلات التغذية الرجعية في النشاط الفردي ، وهذا في فترتي النفيذ لأداء الحركي للتلميذ : يبين الجدول رقم 13 ، مقارن بين المعدلات لابعاد التغذية الرجعية ، وهذا بإستعمال إختبار t أن هناك إختلاف معنوي بين أشكال التغذية الرجعية في فترة اثناء التنفيذ و بين فترة بعد التنفيذ حيث هذا و يأكده التحليل الإحصائي و يكون كتالي

– هناك فرق معنوي في غستخدام التغذية الرجعية الإعلامية الموجوبة (+) لتحفيز سلوك التلاميذ ، بين ترتي التنفيذ حيث t= 6.99 عند مستوى الدلالة α= 0.05 t= 2.201 و α= 0.01 t= 3.106 و هذا ما يجعلنا نقول أن هناك فرق في تدخل المعلمين في إستعمال التغذية الرجعية الإعلامية الموجبة (+) وهذا اثناء فرة التنفيذ بتسبة كبيرة ، بغرض تحفيز السلوك البداغوجي للتلاميذ ، ذلك بعكس ما هو ملاحظ في فترة بعد التنفيذ و إنها الاداء .

– فالنسبة كذلك للتغذية الرجعية ذات عاطفة موجبة (+) ، يلاحظ من خلال الإختبار أن هناك فرق معنوي ، حيث t= 11.82 وكذلك بالنسبة للتغذية الرجعية التوضيحية t= 8.25 ، في نفس مستوى الدلالة السابق .

حيث في فترة أثناء التنفيذ الجركي ، يكون المعلمين قد قاموا بإرسال التغذية الرجعية ، لتحفيز السلوك البيداغوجي لتلاميذهم .

– فتبقى الأبعاد الاخرى ، يتبين الفرق في إستعمالها ، حيث ثارة تكون غير دالة معنويا ، وتارة أخرى يتبين فرق طفيف جدا فيمكن القول أن في المرحلة القيام بالتمارين ، أي التنفيذ نرى أن الإعلام و التوضيح في نفس الوقت يدفع و يحفز التلاميذ على إبداء سلوكهم الحركي بشكل جيد وواضح مقارنة بفترة الإنتهاء من التنفيذ .

1 – 6 – نتائج مقارنة بين معدلات التغذية الرجعية بين النشاط الفردي وهذا في فترتي التنفيذ للتلاميذ

1 – 6 – 1مقارنة بين فترتي أثناء التنفيذ (في النشاط الفردي) و أثناء التنفيذ (في النشاط الجماعي)

أبعاد	ت.ر (+) بسيطة				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1558	104	14.98	14.61	**
أثناءجماعي)	2464	26	94.76	29.42	71.23

ابعاد	ت.ر (−) بسيطة				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1580	104	14.62	21.24	53.31
أثناء(جماعي)	1770	26	75.93	29.57	

ابعاد	ت.ر إعلامية (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1653	104	15.89	13.30	31.68
أثناء(جماعي)	1624	26	62.46	23.24	

ابعاد	ت.ر إعلامية (-)				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناءفرد	1197	104	11.51	14.66	45.42
أثناء(جماعي)	1386	26	53.30	18.66	

أبعاد	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	2470	104	23.75	11.06	78.72
أثناء (جماعي)	2310	26	88.85	12.48	

التغذية	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1197	104	11.51	12.84	57.24
أثناء (جماعي)	1386	26	53.30	10.84	

ابعاد	ت. ر حيادية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1330	104	12.79	13.15	* 75.35
أثناء (جماعي)	1764	26	76.84	15.64	

ابعاد	ت. ر توضيحية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	2508	104	24.12	16.36	***
أثناء (جماعي)	3234	26	124.38	23.39	98.29

مستوى الدلالة المعنوية : * دال

*** دال جدا

جدول رقم 14 : نتائج المقارنة معدلات التغذيات الرجعية في فترة أثناء التنفيذ النشاط الفردي و الجماعي

* مقارنة النسب المئوية بين التغذيات الرجعية للمعلمين ، هذا في فترة أثناء التنفيذ في النشاط الجماعي وفي النشاط الفردي يبين التحليل الغحصائي بإستعمال إختبار بارصون ، أنه يوجد فرق معنوي بين النشاط الجماعي و النشاط الفردي ، وهذا في إستخدام التغذية الرجعية (الابعاد) ، ذلك اثناء فترة التنفيذ الاداء الحركي للتلاميذ حيث كا^2 = 18.91 في مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ كا^2 = 14.07 و $\alpha = 0.01$ كا^2 = 18.48 ذلك ما نلاحظه أكثر لصالح النشاط الجماعي بعكس النشاط الأخر .

وهذا ما يجعلنا نقول ، أن المعلمين يقومون بتحفيز تلاميذهم أكثر في النشاط الجماعي ، أثناء تنفيذهم الاداء الحركي ، بإستخدام خاصة التغذيات الرجعية ، مقارنة بالنشاط الفردي .

* مقارنة بين معدلات أبعاد التغذية الرجعية أثناء فترة التنفيذ الاداء الحركي ، بين النشاط الجماعي و النشاط الفردي ، ومحصل عليها في الجدول رقم 14 :

يعطي التحليل الغحصائي ، فرق معنوي بين بعض أشكال التغذيات الرجعية ، فنذكر :

– التغذية الرجعية التوضيحية ، تكون أكثر إستعمالات في النشاط الجماعي ، وهذا في فترة أثناء الأداء للتلاميذ . (t= 5.25 دال جدا ، في نفس مستوى الدالة) .

– فتليها التغذية الرجعية البسيطة الموافقة (+) حيث يلاحظ فرق معنوي لصالح النشاط الجماعي ، (في نفس فترة التنفيذ) ، ذلك أنه يكون أكثر غستعمالا ، (t= 4.67 دال عند نفس مستوى الدلالة) .

– فتختلف الفروق بين إستعمالات التغذيات الر جعية الأخرى ، بين النشاط الجماعي و الفردي ، ذلك أثناء فترة التنفيذ الاداء الحركي . وهذه الفروق تكون ضئيلة جدا (تارة كون دالة في مستوى $\alpha = 0.05$ ، و تارة أخرى غير دالة في مستوى الدالة $\alpha = 0.01$) .

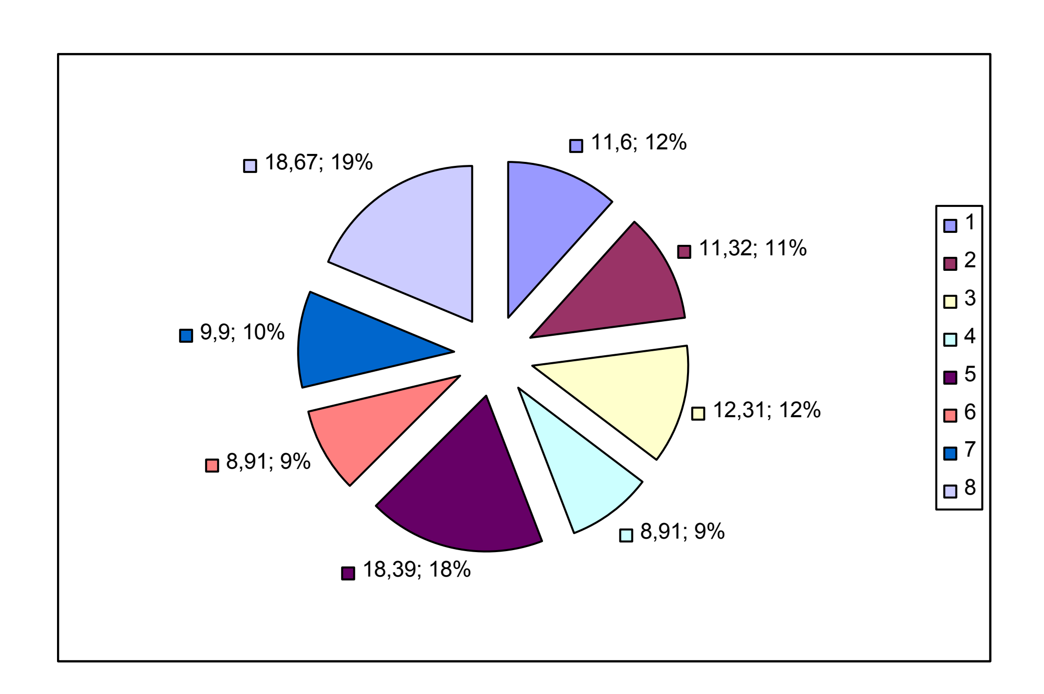
فلهذا ، نرى أن إختلاف التحظيلر بإستعمال التغذية الرجعية ذات أشكال إعلامية موجبة و توضيحية تطغى في كلا المرحلتين سواء أثناء أو بعد التنفيذ الحركي ، ففي نفس السياق يرى محمد حسن علاوي ، أن المربي يقوم بدفع و تحفيز التلاميذ بشكل كبير من خلال ملاحظته للأخطاء و التكرار الخطأ ..... فهنا نشير إلى وجود تحفيزات كثيرة في كل مرحلة من التعليم الحركي ، أي التعزيز و التشجيع بشكل كبير جدا ......" (1) . إذن يمكن القول أن التحفيز شيء إجابي في كلا فترات التنفيذ الحركي .

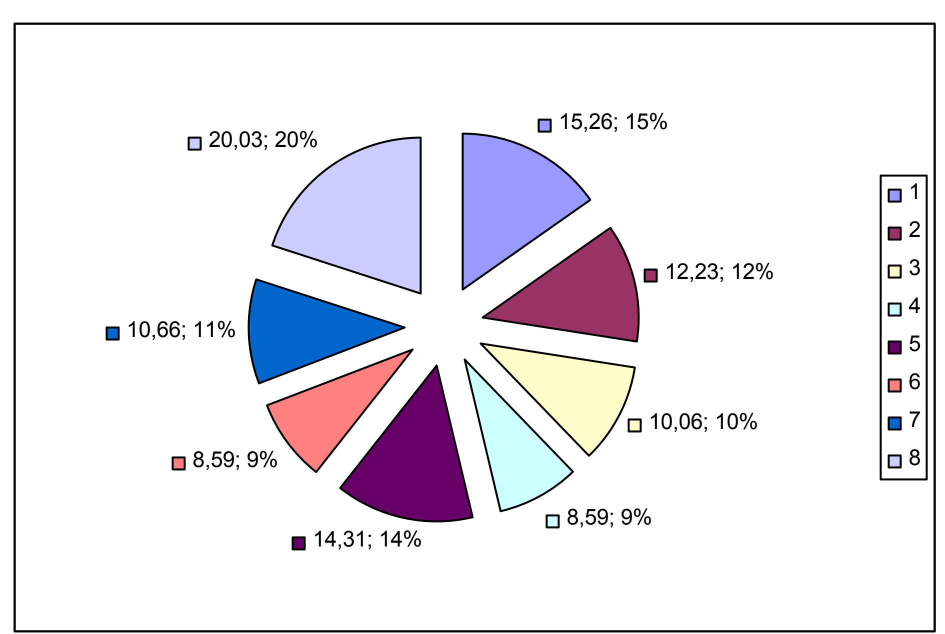
---

(1) سعد جلال و محمد حسن علاوي ، مرجع سبق ذكره ، 1976 ، ص 86

أثناء التنفيذ (فردي)

بعد التنفيذ (جماعي).





نوع التغذية الرجعية

الشكل رقم 24: توزيع أبعاد التغذية الرجعية ، وهذا في فترة أثناء التنفيذ الأداء الحركي، بين النشاط الجماعي و الفردي

1 – 6 – 2 – مقارنة بين فترتي بعد التنفيذ (في النشاط الفردي) و (في النشاط الجماعي) .

أبعاد	ت.ر (+) بسيطة				
فترة	س	ف	م	ت	t
بعد(فردي)	703	26	19.93	06.72	
بعد(جماعي)	770	26	29.61	09.27	6.25

ابعاد	ت.ر (-) بسيطة				
فترة	س	ف	م	ت	t
بعد (فردي)	1292	26	23.76	12.52	1.02
بعد(جماعي)	714	26	27.46	11.75	

ابعاد	ت.ر إعلامية (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
بعد(فردي)	266	26	4.89	5.84	6.87
بعد(جماعي)	574	26	22.07	11.63	

ابعاد	ت.ر إعلامية (-)				
فترة	س	ف	م	ت	T
بعد(فردي)	703	26	12.93	09.99	1.68
بعد(جماعي)	476	26	18.31	08.06	

أبعاد	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
بعد(فردي)	475	26	08.74	06.54	13.32
بعد جماعي)	518	26	19.93	12.17	

ابعاد	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
بعد(فردي)	855	26	15.73	07.66	*
بعد جماعي	378	26	14.54	07.02	2.64

ابعاد	ت. ر حيادية				
فترة	س	ف	م	ت	t
بعد(فردي)	342	26	06.28	6.36	3.42
بعد جماعي)	392	26	15.05	06.70	

ابعاد	ت. ر توضيحية				
فترة	س	ف	م	ت	T
بعد فردي	589	26	10.83	6.08	
بعد جماعي	672	26	25.85	10.64	18.77

درجة الدلالة المعنوية : * دال .

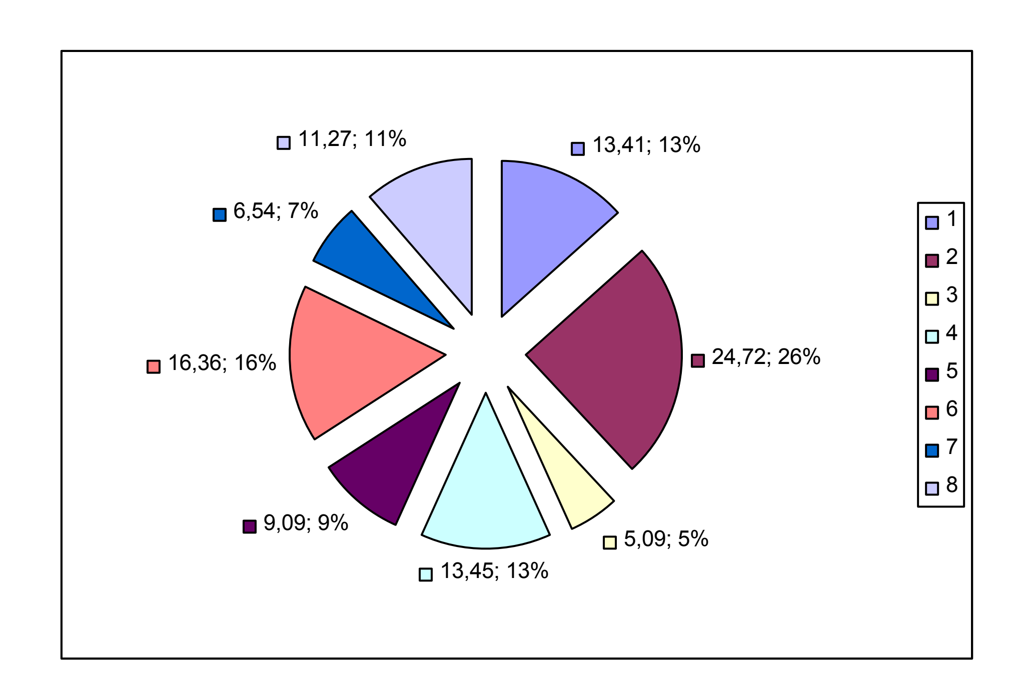
*** دال جدا .

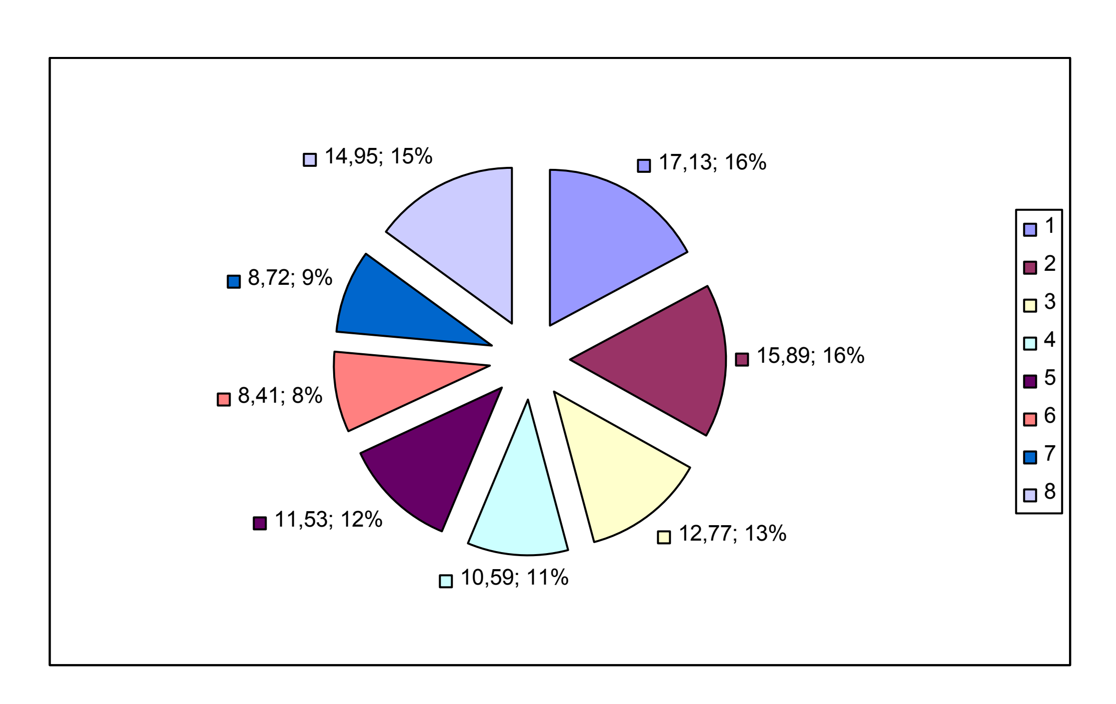
جدول رقم 15 : نتائج مقارنة التغذية الرجعية في فترة بعد التنفيذ ، وهذا بين النشاط الفردي و الجماعي .

بعد التنفيذ (فردي)

.

بعد التنفيذ **(جماعي).**





نوع التغذية الرجعية

<u>الشكل رقم 25:</u> توزيع أبعاد التغذية الرجعية في فترة بعد التنفيذ الأداء الحركي، بين النشاط الجماعي و الفردي

مقارنة النسب المئوية لابعاد التغذية الرجعية للمعلمين ، وهذا في فترتي التنفيذي للاداء الحركي (بعد التنفيذ في كلا النشاطين) :

إن المقارنة المحصل عليها ، بإستعمال إختبار بارصون ، بين النسب المؤية للتغذيات الرجعية في فترة بعد التنفيذ بين النشاط الجماعي و الناشط الفردي ، توصلت هذه المقارنة ، أنه لايوجد إختلاف في إستعمال مختلف التغذيات الرجعية . إذن ليس هناك فرق معنوي في فترة بعد التنفيذ الاداء الحركي في كلا من النشاطين (كا ^{2} = 11.08 غير دال ، عند نفس مستوى الدلالة السابق ، α = 0.05 و α = 0.01) .

* مقارنة معدلات قترة بعد التنفي ، في كلا من النشاطين :

لزيادة تبيان المقارنة ، قمنا بإجراء مقارنة بين معدلات التغذية الرجعية في فترة بعد التنفيذ ، بين النشاط الجماعي و الفردي . فمن خلال التحليل الإحصائي المبين في الجدول رقم 15 ، بغستعمال إختبار ستوذنت ، يلاحظ أنه لايوجد فرق معنوي بين تطبيق التغذيات الرجعية بعد نهاية التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ ، مهما كانت طبيعة النشاط الممارس . لكن نذكر أنه هناك فروق طفيفة خاصة في :

– التغذية الرجعية الإعلامية الإجابية (t= 2.85 عند مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01)

– فتبقى الاخرى ، منها التغذية الرجعية البسيطة الموافقة (+) ، و التغذية الرجعية ذات عاطفة نافذة (–) ، تارة تكون دالة في مستوى α = 0.05 و غير دالة في مستوى α = 0.01 ...إلخ .

من هنا يمكن القول ، ان في فترة إنتهاء الأداء الحركي للتلاميذ ، في كلا من الناشطين المدرسين ، ليس هناك إختلاف في تطبيق أنواع التغذية الرجعية . لكن توحي البعض منها لأشكال تنظيم التمارينات المقبلة لتحفيز سلوك التلاميذ أثناء حصصهم التعليمية .

1- 6 – 3 – نتائج مقارنة بين فترة أثناء التنفيذ في النشاط الجماعي)، و بعد التنفيذ (في النشاط **الفردي**

أبعاد	ت.ر (+) بسيطة				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	2464	26	94.76	29.24	** 75.02
أثناء (جماعي)	703	104	12.93	6.72	

ابعاد	ت.ر (-) بسيطة				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1774	26	75.93	29.57	* 64.01
أثناء (جماعي)	1292	104	23.76	12.52	

ابعاد	ت.ر إعلامية (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1624	26	62.46	23.24	** 59.35
أثناء (جماعي)	266	104	4.89	5.84	

ابعاد	ت.ر إعلامية (-)				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناءفردي	1386	26	53.30	18.66	* 44.85
أثناء (جماعي)	703	104	12.93	09.99	

أبعاد	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	2310	26	88.85	12.48	*** 109.73
أثناء (جماعي)	475	104	08.74	6.54	

التغذية	ت.ر ذات عاطفة (+)				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1386	26	53.30	10.84	54.24
أثناء (جماعي)	855	104	15.73	07.66	

ابعاد	ت. ر حيادية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1764	26	76.84	15.64	*** 87.11
أثناء (جماعي)	342	104	06.28	6.36	

ابعاد	ت. ر توضيحية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي	3234	26	124.38	23.39	*** 117.06
أثناء (جماعي)	589	104	10.83	6.08	

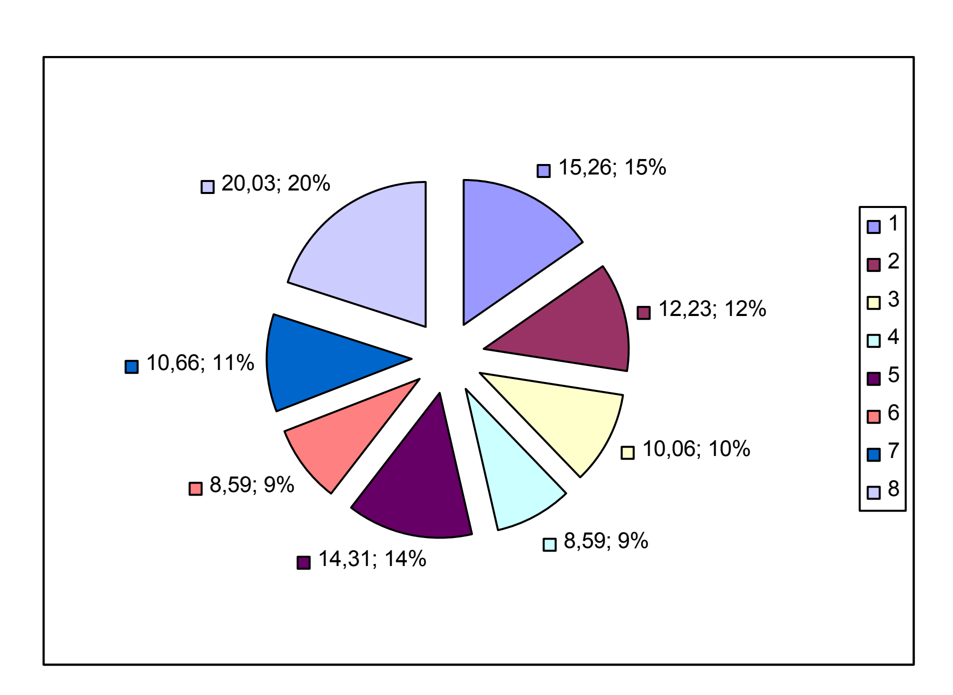
درجة الدلالة المعنوية : * دال

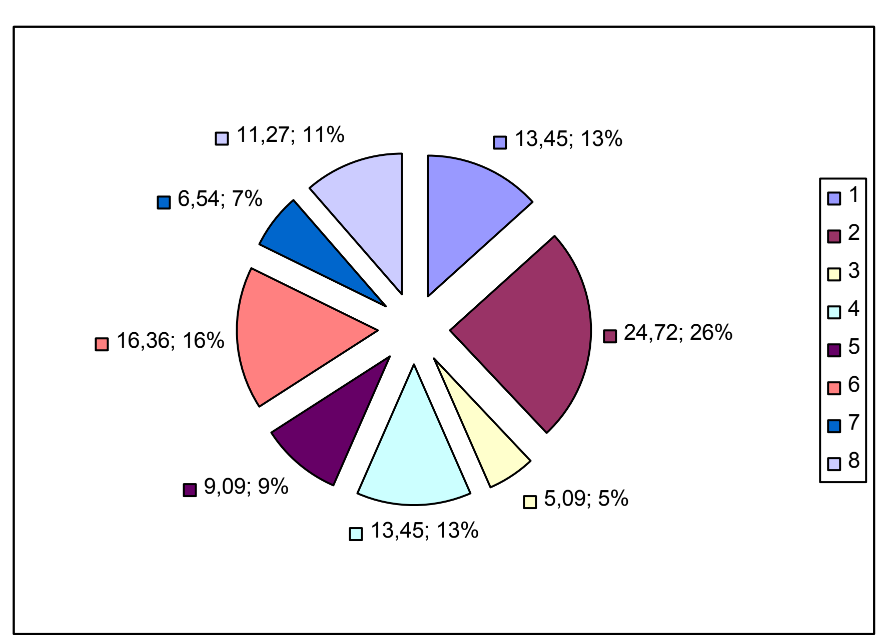
*** دال جدا

جدول رقم 16 : نتائج مقارنة بين التغذية الرجعية في فترتي ، أثناء التنفيذ النشاط الجماعي) وبعد التنفيذ (في النشاط الفردي)

أثناء التنفيذ (النشاط فردي)

بعد التنفيذ **(النشاط جماعي)**





نوع التغذية الرجعية

الشكل رقم 26: توزيع أبعاد التغذية الرجعية للمعلمين وهذا بين فترتي ، أثناء التنفيذ (النشاط الجماعي) وبعد التنفيذ (النشاط الفردي)

*مقارنة بين النسب المئوية للتغذيات الرجعية للمعلمين وهذا في فترتي ، أثناء التنفيذ (النشاط الجماعي) وبعد التنفيذ (النشاط الفردي) :

أعطى التحليل الإحصائي ، بإستعمال إختبار بارصون ، أنه يوجد فرق معنوي بين هاتين الفترتين من التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ (كا ^{2} = 19.49 دال جدا في نفس مستوى الدلالة أي α = 0.05 و α = 0.01) ، بصفة أخرى ، يوجد فرق ذو دلالة معنوية ، في إرسال مختلف التغذيات الرجعية عند المعلمين ، بين فترتي التنفيذ في كلا من النشاطين المدرسين ، أي بالضبط يرسلون نسبة عالية في فترة أثناء التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ في النشاط الجماعي ، على عكس ماهو في فترة بعد التنفيذ في النشاط الفردي .

* مقارنة بين معدلات التغذية الرجعية في نفس الفترتين أثناء التنفيذ (النشاط الجماعي) ، وبعد التنفيذ (النشاط الفردي) :

يبدو أنه من جراء المعطيات المتحصل عليها من الجدول رقم 16 ، وهذا بإستعمال إختبار ستوذنت ، أنه يوجد عدة فروق ذات دلالة معنوية كبيرة ، ونذكر على سبيل الحصر :

– في التغذية الرجعية ذات عاطفة الموجبة (+) وكذلك التوضيحية (t= 13.41 و t= 13.13 دال جدا عند نفس مستوى الدلالة) ، يعني هذا أنه يوجد إختلاف كبير من حيث تحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ بإستعمال أنواع التغذيات الرجعية (خاصة التوضيحية ، و التعزيز ، التشجيع المعبر بالعاطفة الموجبة ، ذلك لإثارة التلاميذ ، لزيادة في مردودهم من خلال مشاركتهم بنشاطم الحركي ....).

– فتأتي التغذيات الرجعية الأخرى ، منها الحيادية و الإعلامية الموجبة (+) ، وكذلك الموافقة البسيطة (+) (t= 9 ، t= 6.75 على الترتيب دال جدا ، في نفس مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01) ، فمن خىل هذا هناك إختلاف في إستعمال التغذيات الرجعية ، خاصة المذكورة في فترة أثناء التنفيذ (في النشاط الجماعي) بدرجة كبيرة ، على عكس فترة بعد التنفيذ (في النشاط الفردي) .

– فتبقى الباقية من التغذيات الرجعية ، تكون متفاوتة الإستعمال بين مستوى الدلالة تارة ، في α = 0.05 .

من هذا يمكن أن نقول ، أن إستعمال التغذيات الرجعية في تحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، يبقى إلا في فترة أثناء قيام التلاميذ بأداء سلوكهم ، على غرار بعد نهايتهم منها ، فيقوم المعلمون بغرسال التغذيات الرجعية ، ذات صيغة تحفيزية ، تعزيزية و تشجيعية .

1 – 6 – 4 – نتائج مقارنة بين فترتي أثناء التنفيذ(في النشاط الفردي)، وبعد التنفيذ(في النشاط الفري) :

أبعاد	ت.ر حيادية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(جماعي)	1558	104	14.98	14.61	20.9
أثناء(فردي)	770	26	29.61	9.27	

أبعاد	ت. ر توضيحية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(جماعي)	1580	104	14.62	21.24	15.85
أثناء (فردي)	714	26	27.46	11.75	

ابعاد	ت.ر حيادية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(فردي)	1653	104	15.89	13.30	*
أثناء (جماعي)	574	26	22.07	11.63	10.84

ابعاد	ت.ر توضيحية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناءفردي	1197	104	11.51	14.66	10.1
أثناء(جماعي)	476	26	18.31	08.06	4

أبعاد	ت.ر حيادية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(جماعي)	2470	104	23.75	11.06	**
أثناء(فردي)	518	26	19.93	12.17	5.09

التغذية	ت.ر توضيحية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(جماعي)	1197	104	11.58	12.84	7.04
أثناء (فردي)	378	23	14.54	07.02	

ابعاد	ت. ر حيادية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(جماعي)	1330	104	12.79	13.15	*
أثناء (فردي)	392	26	15.08	6.70	3.75

ابعاد	ت. ر توضيحية				
فترة	س	ف	م	ت	t
أثناء(جماعي)	2508	104	24.12	16.36	**
أثناء (فردي)	672	26	25.85	10.64	2.30

درجة الدلالة المعنوية : * دال

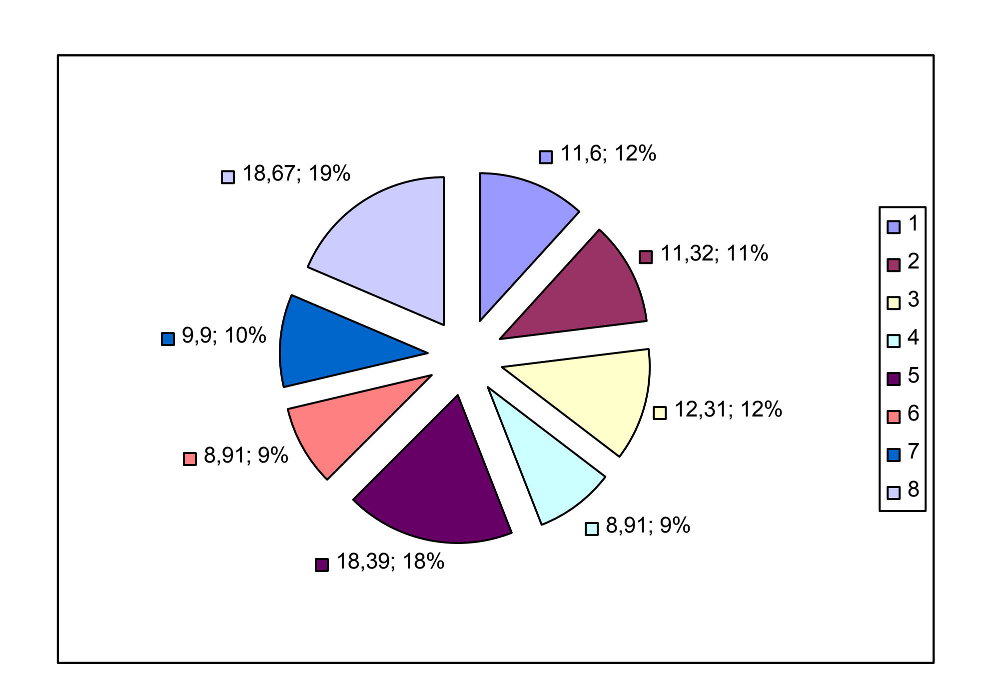
*** دال جدا

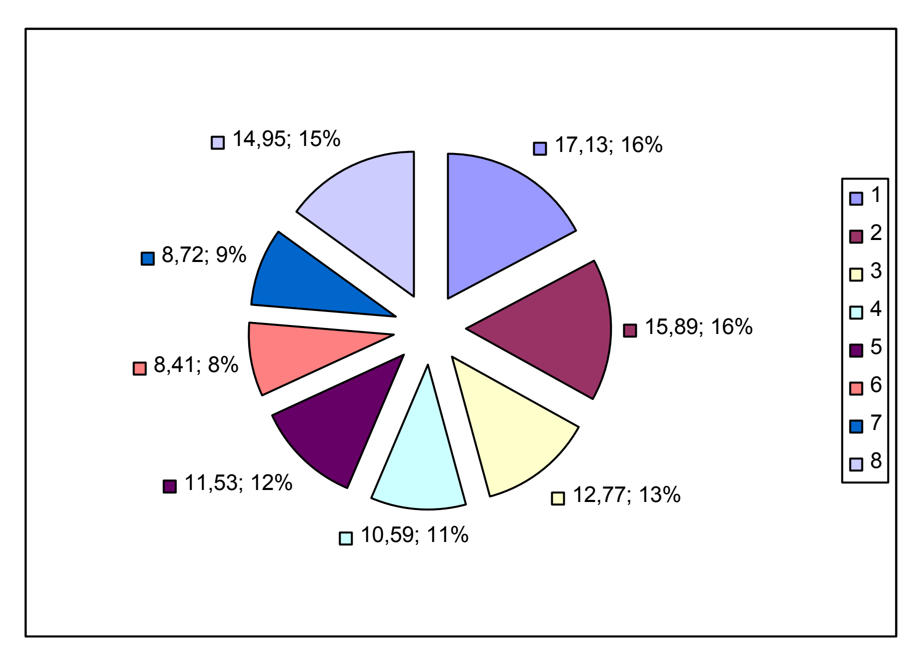
جدول رقم 17 : نتائج المقارنة بين التغذية الرجعية ، في فترة ، أثناء التنفيذ (في النشاط الفردي) وبعد التنفيذ (في النشاط الجماعي)

أثناء التنفيذ (فردي) .

بعد التنفيذ (**جماعي**)

.





نوع التغذية الرجعية

الشكل رقم 27: توزيع أبعاد التغذية الرجعية للمعلمين في فترتي ، أثناء التنفيذ (النشاط الفردي) وبعد التنفيذ (النشاط الجماعي)

* مقارنة بين النسب المئوية للتغذيات الرجعية ، وهذا بين فترتي ، أثناء التنفيذ في(النشاط الفردي) وبعد التنفيذ (في النشاط الجماعي) :

كما ذكرنا آنفا ، وعن طريق التحليل الإحصائي ، بإستعمال إختبار باصون . لا يوجد فرق معنوي كبير ، بعكس ماهو في التحليل السابق (المقارنة السابقة) ، حيث يوجد فرق معنوي فقط في مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ، حيث كا^2 = 15.20

وينعدم هذا الفرق في مستوى $\alpha = 0.01$.

مما يجعلنا القيام بمقارنة بعد ببعد بإستعمال إختبار ستوذنت .

*** مقارنة بين معدلات التغذية الرجعية بين نفس فترتي التنفيذ :**

يعطي التحليل الإحصائي في الجدول رقم 17 ، إستعمال كما ذكرنا إختبار ستوذنت ، بعض الفروق ذات دلالة معنوية ، بين أشكال التغذية الرجعية وهذا بين فترتي ، أثناء التنفيذ (في النشاط الفردي) و بعد التنفيذ (في النشاط الجماعي) ، ونذكر على سبيل التسلسل :

– دائما في التغذية الرجعية ذات عاطفة موجبة (+) ، أنه يوجد فرق معنوي ، بين هاتين الفترتين من التنفيذ في كلا من النشاطين ($t = 7.67$ دال جدا في مستوى $\alpha = 0.05$ و $\alpha = 0.01$).

– هناك فرق معنوي ، كذلك في التغذية الرجعية التوضيحية ، بين هاتين الفترتين ، في كلا من النشاطين ($t = 5.88$ في نفس مستوى الدلالة) .

– تبقى بعد الفروق المعنوية الضئيلة . تارة غير موجودة في مستوى الدلالة و $\alpha = 0.01$ ، عند التغذية الر جعية الموافقة (+) و الناقدة (–) البسيطة ، و الإعلامية السالبة (–) . وتكون دالة هذه الفروق في مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ، على الترتيب : $t = 2.08$ ، $t = 1.75$ و $t = 2.35$.

فيمكن القول ، ان في هذه الفترة المعلمون لايبدون ، سلوك التغذية الرجعية التي تحفز بدرجة عالية سلوك البيداغوجي لتلاميذهم ، ذلك في فترة بعد التنفيذ في النشاط الجماعي . لكن يعطون غلا التوضيحات والتوصيات فقط . على عكس فترة أثناء التنفيذ الاداء الحركي في النشاط الفردي .

2- النتائج العامة لساوك البيداغوجي للتلاميذ :

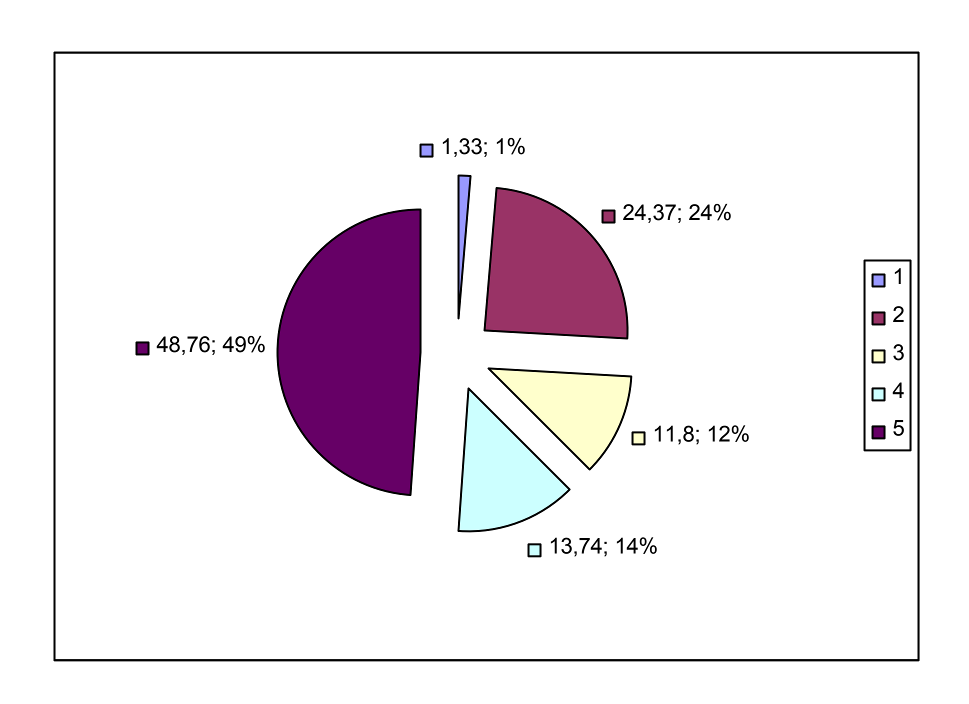
من خلال هذه الفقرة ، سنحاول تأكيد أو نفي الفرضية الجزئية الثانية ، وهذا بعرض مختلف النتائج المتحصل عليها ، سواء من خلال مقارنة النسب المئوية ، المعدلات و كذلك حساب الإرتباطات بين أبعاد التغذية الرجعية للمعلم و أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميد .

2 – 1 – النتائج العامة لسلوك البيداغوجية للتلاميذ في المقاربة بالكفاءات :

إن النتائج المحصل عليها في الجدول رقم 18 ، لسلوك البيداغوجي للتلاميذ و هذا في المقاربة بالكفاءات يكون كالتالي :

	النشاط الحركي	التسير	السمع	الإنتظار	السلوكات السلبية	س
س	70310.7	13818.9	117028.9	35136	1911.6	206.1
%	48.76	13.74	11.80	24.37	1.33	100
م	67.61	1906	16.63	33.79	18.38	155.47
ت	11.21	6.66	6.26	09.06	5.48	38.61
ع	3.35	2.58	2.50	03.00	2.32	13.75

الجدول رقم 18 : نظرة عامة لنتائج السلوك البيداغوجية للتلاميذ في المقاربة بالكفاءات .



شكل رقم 28 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ في المقاربة بالكفاءات

من خلال ملاحظتنا للجدول رقم 18 ، نرى أن النتائج المحصل عليها تبين أن التلاميذ من جراء تلقيهم مجمل التغذيات الرجعية (مباشضرة ، بسيطة ، إعلامية ، توضيحية ...إلخ) من طرف المعلمين . يبدون حوالي أكثر من 144206.1سلوك بيداغو جي ، مع تباين واضح بين مختلف الأبعاد المشكلة لهذا السلوك بـ ± 13.75 ، فيكون توزيع هذه الوظائف ، حسب الترتيب التالي :

– النشاط الحركي ، يشكل تقريبا نصف توقيت الحصة النشاط الجماعي ، أي ما يقارب (1/ 2) و ذلك بنسبة حوالي 49 %

– أما الإنتظار ، فيعبر التلاميذ به بربع (¼) من توقيت إبداء سلوكاتهم ، أي بحوالي 24.37 %

– فبدورها ، وظيفتي التسير و السمع ، تشكلان لكل منها خمس(5/1) من جل الوظائف التي يقوم بها التلاميذ ، أي بنسب متتالية 13.74 % و 11.80 % .

– فتبقى السلوكات السلبية ، مشكلة جزء ضئيل جدا ، أي بنسبة 1.33 % .

فمن هذا ، يمكن أن نقول ، أن من جراء تلقي التلاميذ أنواع التغذية الرجعية للمعلمين ، يبذون إستجابة تكون كتحفيز و دوافع على المشاركة أكثر بنشاطهم الحركي . وهذا في حصة النشاط الجماعي . كما يرى سرير محمد شارف " أن جل الأوقات أثناء حصة التدريس ، يطغى عليها الطابع النشاط و المشاركة للتلاميذ ..." (1) فلهذا تكون نتائج الملاحظة صحيحة نسبيا ، أي أن النشاط الحركي للتلاميذ يكون السلوك الذي يطغى على معظم أدائه أثناء الحصة التعليمية خاصة من الجانب الحركة و التمارين مقارنة بالأشكال الأخر ى .

---

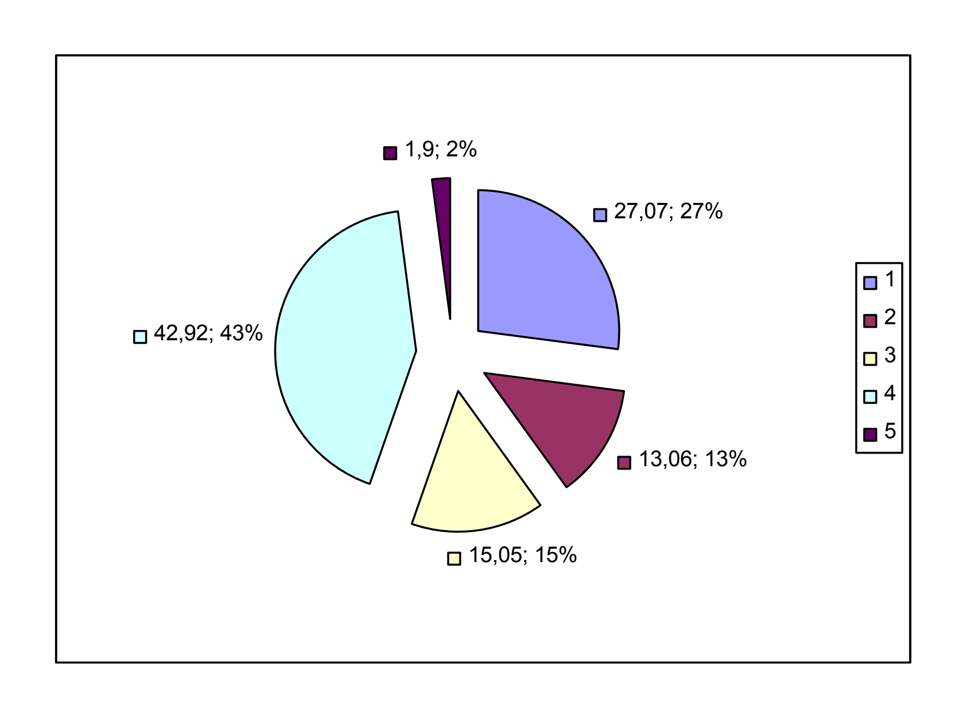
(1) سرير محمد شارف و أخرون ، التدريس بالأهداف و بيداغوجية التقويم مطبعة الامير ، معسكر ، الجزائر ، 1995 ص 21

2 – 2 – النتائج العامة لسلوك البيداغوجي للتلاميذ في بيداغوجية الأهداف

إن النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم 19 ، خاصة بسلوك البيداغوجي للتلاميذ في بيداغوجية الاهداف فتكون كمايلي :

	النشاط الحركي	التسير	السمع	الإنتظار	السلوكات السلبية	س
س	37458	18075.6	20822.4	59404.5	2624.4	138384.9
%	27.07	13.06	15.05	42.92	01.90	100
م	36.01	18.80	21.66	61.79	27.29	165.55
ت	8.24	6.66	6.26	8.96	5.61	35.88
ع	2.87	2.58	2.50	2.99	2.36	13.32

جدول رقم 19 : نظرة عامة لسلوك البيداغوجي للتلاميذ وهذا في بيداغوجية الأهداف



شكل رقم 29 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ في بيداغوجية الأهداف

التلاميذ في حالة التنفيذ دون إستثناء مرحلة الإسترجاع و التغيير ، وهذا كما ذكره إن المعطيات التي نلاحظها من الجدول رقم 19 ، و التي تعطي نتائج جل السوكات البيداغوجية للتلاميذ وهذا في النشاط الفردي ، تجعلنا لذكر حوالي أكثر من 138384.9 سلوك أو وظيفة بيداغوجية . وهذا بتباين بين أنواعها بـ ± 13.32 . وذلك بالترتيب التالي :

- الإنتظار ، يشكل تقريبا خمسي(5/2) من مجمل الحصة . أي بنسبة تتفاوت 43 % .
- فتأتي وظيفة النشاط الحركي ، مشكلة ربع (1 / 4) أو أكثر ، بنسبة 27 % .
- أما وظيفتي السمع و التسير ، فتشكلان تقريبا سدس (6/1) ، لكل واحد منها ، أي بنسب 15 % و 13 % .
- فالسلوكيات السلبية تشكل تقريبا 2 % ، حيث تبقى في نسبة ضئيلة من مجمل التوقيت لحصة النشاط الفردي .
- فيمكن أن نستخلص ، من هذا العرض ، أن وظيفة الغنتظار تشكل مرتين نسبة النشاط الحركي للتلاميذ ، أي بمعني آخر التلاميذ في حصة النشاط الفردي تطغى عليها طابع الإنتظار لا يمكن تفسيره ، بجانب الربط بسلوك البيداغوجي للمعلم ، خاصة التغذية الرجعية . فلهذا نرى أن في مثل هذا النوع من البيداغوجية الأهداف ، في بعض الاحيان لاحظنا أن التلاميذ في بعض الأحيان يكونون في وظعية الإنتظار خاصة أثناء تغيير النشاط أو التمرين .

فبرغم من ان حصة التربية البدنية و الرياضية تطفي عليها الجانب الحركي ، فيمكن قياس ماذكرناه على أن إستعمال المقاربة بالكفاءات للورشات يجعل التلاميذ في حالة التنفيذ دون إستثناء . مرحلة الإسترجاع والتغيير ،وهذا كما Rogiers . x" أن إتسلع فترة النشاط الحركي أثناء الحصص ذكره

البيداغوجية ، يعطي أهمية إستغلال المربي لتحفيز التلاميذ لإنجاز مايطلب منهم ، أي مع إجتناب الإنتظار الطويل " (1) وهذا ما لاحظناه كما ذكرنا .

---

(1) Rogiers . x , une pédagogie de l'intégration : 2em ed , de boek université , brnxelle, 2004,p9

<u>2– 3 – مقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا بين المقاربة بالكفاءات و بيداغوجية الأهداف</u>

أفرزت المقارنة بين معدلات السلوك البيداغوجي المحصلة في الجدول رقم 20 ، على النتائج التالية :

الابعاد / النشاط	النشاط الحركي				
	س	ف	م	ت	t
بيداغوجية الاهداف	375.58	104	36.01	8.24	*** 10.94
المقاربة بالكفاءات	70310.7	104	67.61	11.21	

الابعاد / النشاط	النشاط الحركي				
	س	ف	م	ت	t
بيداغوجية الاهداف	18075.6	104	21.66	6.81	*** 7.42
المقاربة بالكفاءات	19818.9	104	19.06	6.66	

الابعاد / النشاط	النشاط الحركي				
	س	ف	م	ت	t
بيداغوجية الاهداف	20822.4	104	21.66	6.26	14.79
المقاربة بالكفاءات	17028.9	104	16.63	6.26	

الابعاد / النشاط	النشاط الحركي				
	س	ف	م	ت	t
بيداغوجية الاهداف	59404.5	104	61.79	8.96	* 68.29
المقاربة بالكفاءات	35136	104	33.79	09.06	

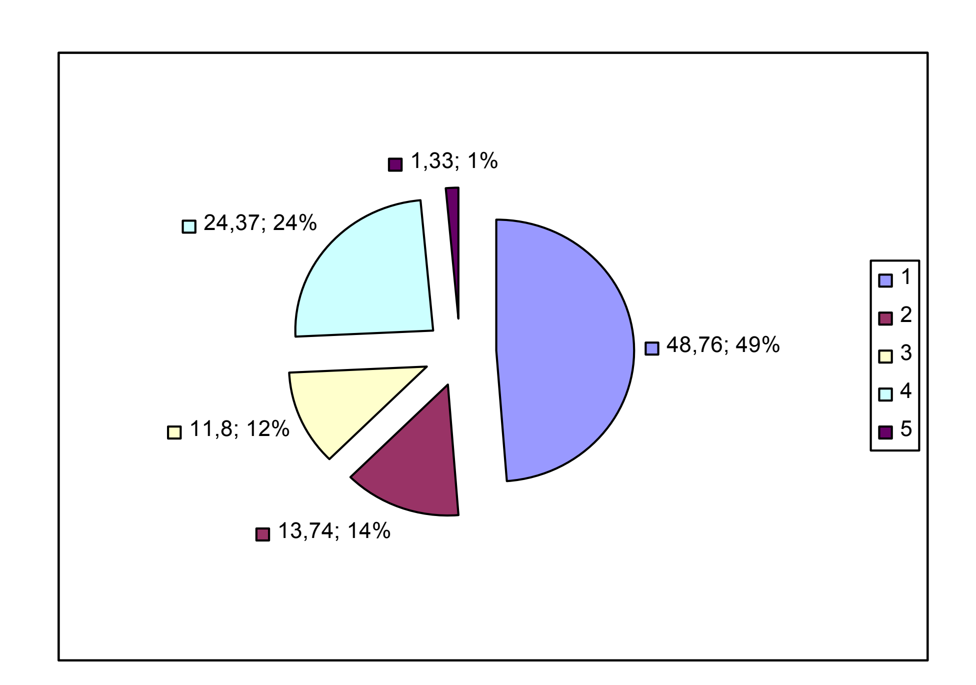
الابعاد / النشاط	النشاط الحركي				
	س	ف	م	ت	t
بيداغوجية الاهداف	2624.4	104	27.29	5.61	27.84
المقاربة بالكفاءات	1911.6	104	48.38	5.41	

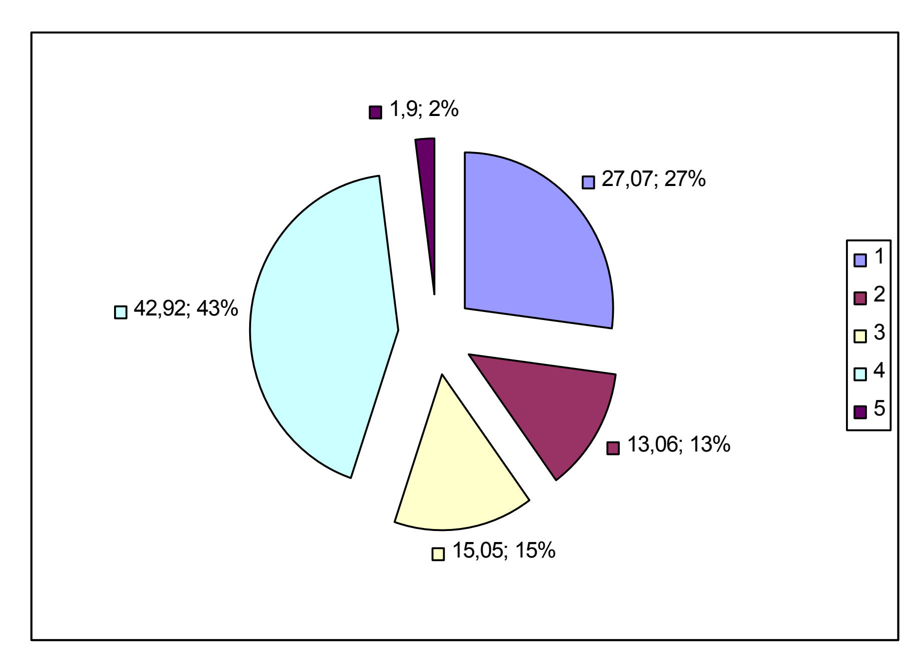
<u>جدول رقم 20</u> : نتائج مقارنة معدلات السلوك البيداغوجي للتلاميذ بين المقاربة بالكفاءات و بيداغوجية الاهداف

.

المقاربة بالكفاءات

بيداغوجية الأهداف





الابعاد

شكل رقم 30 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، بين المقاربة بالكفاءات و بيداغوجية الأهداف

* مقارنة النسب المئوية بين أبعاد السلوكات البيداغوجية للتلاميذ ، وهذا بين مقاربة بالكفاءات و بيداغوجية الأهداف اعطت المعالجة الإحصائية ، بإستعمال إختبار بارصون ، أنه يوجد فرق معنوي بين إبداء

التلاميذ لسلوكهم البيداغوجي ، بين النشاط الفردي و الجماعي ، حيث كا^2 = 14.01 عند مستوى الدلالة

α = 0.05 كا^2 = 9.49 α = 0.01 كا^2 = 13.28 أي دال . فمن هذه المقارنة نؤكد الإختلاف الموجود بين و ظائف التي يقوم بها التلاميذ من جراء تلقيهم التغذية الرجعية خاصة

* مقارنة بين معدلات أبعاد السلوكات البيداغوجية للتلاميذ ، وهذا في النشاط الفردي و الجماعي :

قبل قيامنا بالمقارنة ، يجب التأكد من تجانس عبنة التلاميذ ، لهذا قمنا بإجراء إختيار التجانس و المعبر به

بإختبار فيشر (Fisher .S) وكانت العينة متجانسة (F = 1.75 عند مستوى الدلالة α = 0.01 . س

و α = 0.05 غير دال) أي ليس هناك فرق بين العينة في النشاط الجماعي و في النشاط الفردي فمن هنا ، قمنا وعن طريق إختيار ستوذنت ، في مقارنة معدلات بعد ببعد ، فوجد أنه هناك فروق معنوية في الجدول رقم 20 ، وتكون كالتالي :

– التسير ، حيث t= 24.20 عند مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01 دالجدا

– النشاط الحركي ، حيث t= 17.30 عند نفس مستوى الدلالة ، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة عالية كذلك . – فيأتي السلوك الإنتظار ، بفرق معنوي ، حيث t= 7.39 غند نفس مستوى الدلالة .

– أما السلوك السلبي ، فليس هناك فرق بين إبدائه في النشاط الفردي و الجماعين أي t= 1.21 عند نفس مستوى الدلالة ، مما يدل أنه غير دال .

فمن هذا ، نرى أن وظائف ، النشاط الحركي ، الإنتظار و التسير يختلف تحفيزها من نشاط لآخر (حسب الطبيعة) .وهذا في المقاربة بالكفاءات ، حيث نرى أن في النشاط الجماعي يكون التحفيز أكبر مقارنة بالفردي . فيمكن القول أنه يتغير شكل التحفيز بتغير طبيعة النشاط الممارس .

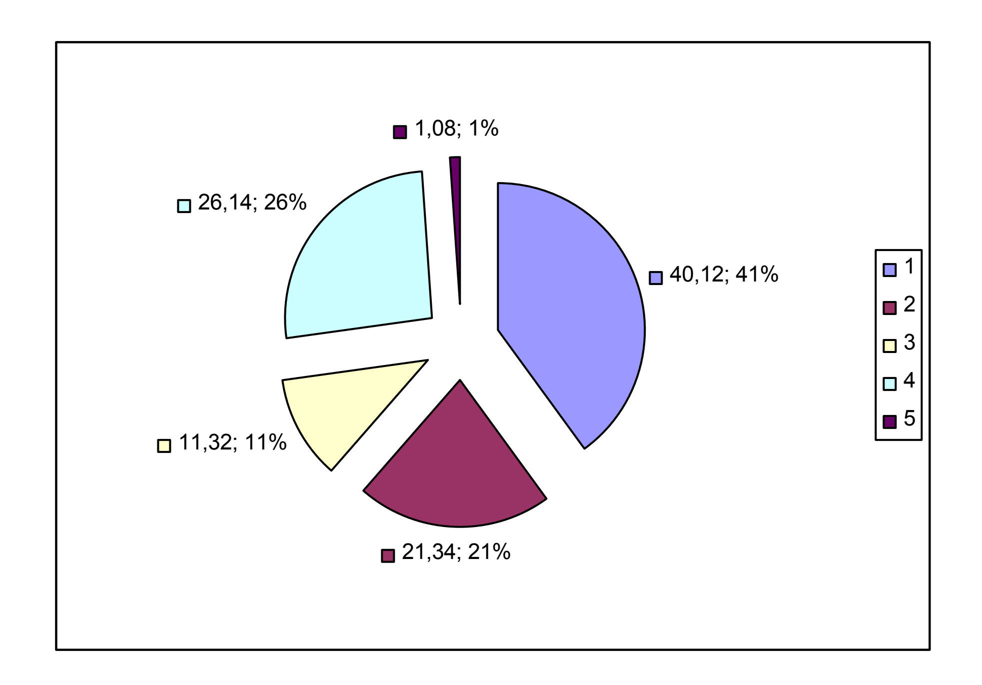
2 – 4 – نتائج العامة لسلوك البيداغوجي للتلاميذ في بيداغوجية الأهداف أثناء فترتي الاداء الحركي

2 – 4 – 1 – أثناء التنفيذ :

يوضح الجدول رقم 21 ، نتائج أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ أثناء تنفيذه للأداء الحركي ، فيكون كما يلي :

	النشاط الحركي	التسير	السمع	الإنتظار	السلوكات السلبية	س
س	30632.4	16295.4	8647.2	19867.5	825.3	76267.8
%	40.16	21.37	11.33	26.05	1.08	100
م	29.45	15.67	83.15	19.10	79.36	226.73
ت	5.21	6.19	6.03	6.56	5.34	29.33
ع	2.28	2.48	2.45	2.56	2.31	12.08

جدول رقم 21 : نظرة حول نتائج أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ في بيداغوجية الأهداف ، وهذا أثناء تنفيذهم للأداء الحركي



شكل رقم 31 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ في بيداغوجية الأعهداف ، أثناء تنفيذ الأداء الحركي

إن المعطيات المقدمة في الأجدول ر قم 21 ، تبين توزيع وظائف التلاميذ في بيداغوجية الأهداف وهذا في فترة أثناء التنفيذ . ذلك حسب أهمية نسب السلوكيات البيداغوجية ، وتكون كالتالي :

– دائما النشاط الحركي ، حيث يمكن تمثيله تقريبا بخمسي (5/2) من المجموع العام في هذه الفترة ، أي بنسبة 40 %.

– فيأتي الإنتظار ، مشكلا ربع(1 /4) من مجمل توقيت الحصة ، و أثناء التنفيذ التلاميذ الأداء الحركي ، أي 26 %.

– فيكون التسيير ، مشكلا خمس (1 /5) ، أي بنسبة 21.34 %

– فتأتي البقية متبعثرة ، بنسب و أجزاء ضئلة ، خاصة وظيفة السلوك السلبي في هذه الفترة .

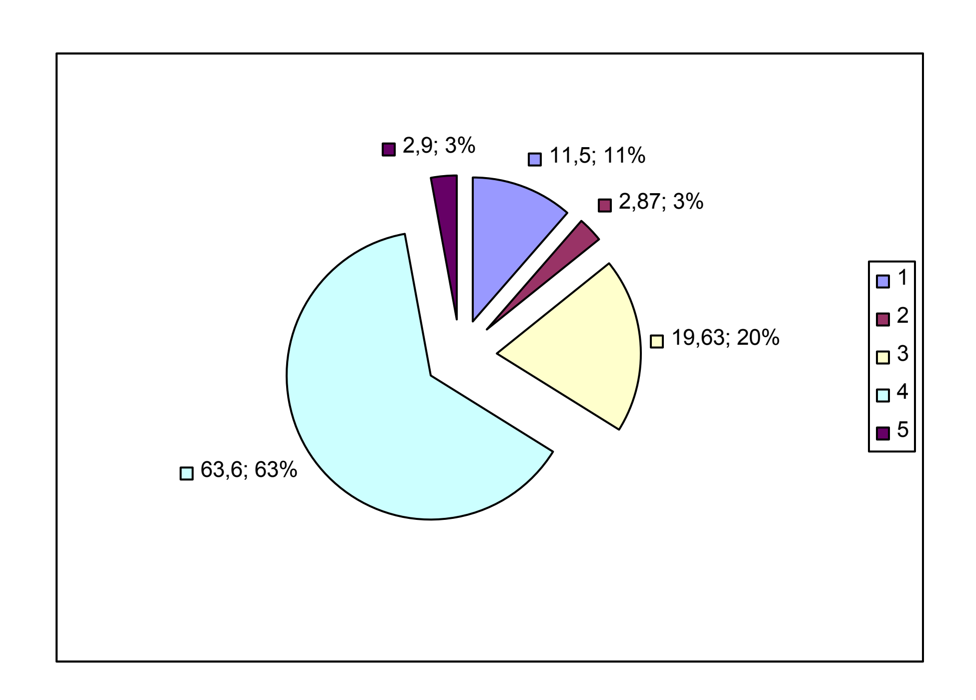
فمن هذا ، يمكن القول أنه يرى للنشاط الحركي ، المشاركة الأكبر به من طرف التلاميذ ، من جراء تحفيزهم بحل أبعاد التغذية الرجعية . فلهذا يمكن أن نعطي الخلاصة التالية ، أنه كلما كان التلاميذ يقوم بنشاط حركي أثناء التنفيذ الحركي تزداد وضعيته نحو المشاركة و زيادة مردوده ، وهذا يسبب نوع من الحيوية أثناء الحصة .

2 – 4 – 2 – بعد التنفيذ :

يوضح الجدول رقم 22 ، نتائج أبعاد السلوك البداغوجي للتلاميذ ، وهذا في فترة بعد التنفيذ الأداء الحركي ودائما خاص ببيداغوجية الأهداف ، ويكون كما يلي :

	النشاط الحركي	التسير	السمع	الإنتظار	السلوكات السلبية	س
س	6825.6	1780.2	12175.2	39447	1799.1	62027.1
%	11.00	2.87	19.63	63.60	2.90	100
م	65.63	17.12	11.71	37.93	17.30	149.69
ت	5.46	5.16	5.16	6.49	5.98	28.25
ع	2.33	2.27	2.27	2.54	2.44	11.85

جدول رقم 22 : نظرة حول نتائج أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ في بيداغوجية الأهداف وهذا في فترة بعد التنفيذ



شكل رقم 32 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، في بيداغوجية الابعاد في فترة بعد تنفيذ الأداء الحركي .

يتجلى لنا من خلال ملاحظتنا معطيات الجدول رقم 22 ، خاصة في فترة بعد التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ ، في النشاط الفردي ، وجود تباين بين أبعاد وظائف التلاميذ خلال هذه الفترة ، ويكون حسب الترتيب التالي :

- الإنتظار ، بشكل أكثر من نصف (1 /2) زمن حصة النشاط الفردي وفي فترة بعد التنفيذ . أي بنسبة تفوق 63 % .

- فيأتي السمع ، مشكلا خمس (5/1) من هذه الفترة في النشاط الفردي ، أي بنسبة 20 % .
- أما النشاط الحركي ، فيشكل تقريبا سدس (6/1) من هذه الفترة ، وهذا بنسبة 11 % .
- فتبقى الوظائف الأخرى بنسب ضئيلة جدا .

من هذا يمكن القول ، أنه في فترة بعد التنفيذ ، يكون لسلوك الإنتظار الإبداء الاكثر إستعمالا من طرف التلاميذ . ذلك أن المعلم يقوم إلا بإعادة إرسال جل النصائح المعززة بالتغذية الرجعية تخص أداء آخر يقبل أدائه فيما بعد . أي يقوم بالإنتظار سواء لسماع إرشادات و تصحيحات المربي قصد التحفيز وزيادة العمل .

Lamour . H " أنه كلما كان المربي يعطي إرشادات و توجيهات حول موضوع معين يتةجب على فيري

التلاميذ الإنتظار خاصة في فترات الإرستجاع ....." (1) إذن هو ينتظر الإستوعاب ما يحظى به من طرف المربي من تحفيز ودافعية للعمل .

(1) lamour .H , Ibid , 1990 , P73

2 – 4 – 3 – مقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، في بيداغوجية الأهداف وهذا بين فترة أثناء و بعد التنفيذ :

الابعاد / النشاط	النشاط الحركي				
	س	N	م	ت	t
أثناء	30632.4	90	29.45	5.21	15.80
بعد	6825.6	90	65.63	5.46	

الابعاد / النشاط	التسيير				
	س	N	م	ت	t
أثناء	16295.4	90	15.67	6.19	0.23
بعد	1780.2	90	17.19	5.16	

الابعاد / النشاط	السمع				
	س	N	م	ت	t
أثناء	8647.2	90	83.15	6.03	204.11
بعد	12175.2	90	11.71	5.16	

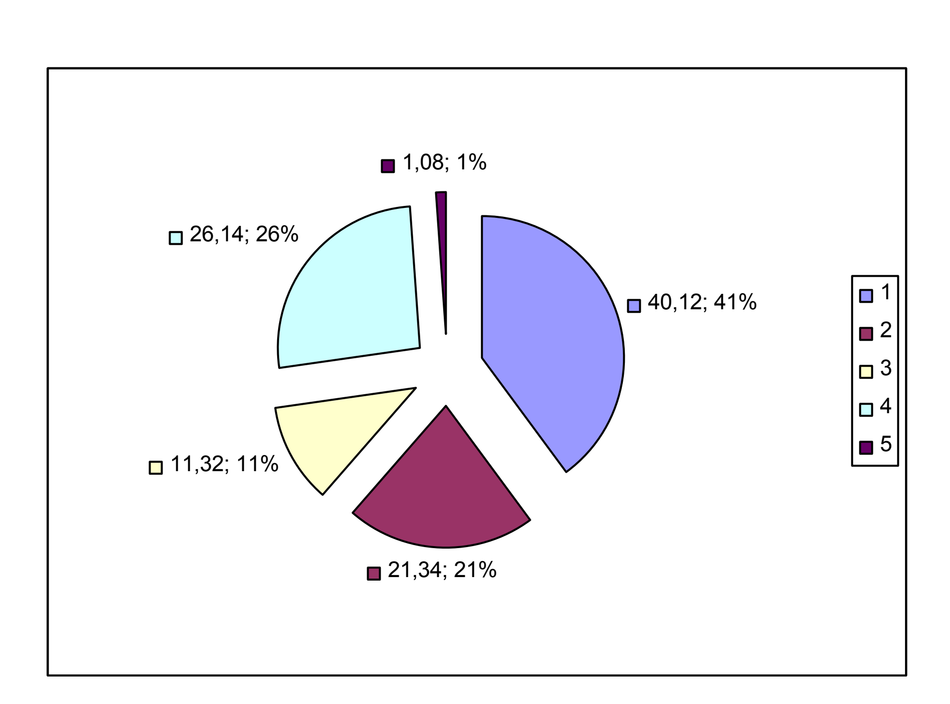
الابعاد / النشاط	الإنتظار				
	س	N	م	ت	t
أثناء	19867.5	90	19.10	6.56	49.55
بعد	39447	90	37.93	6.49	

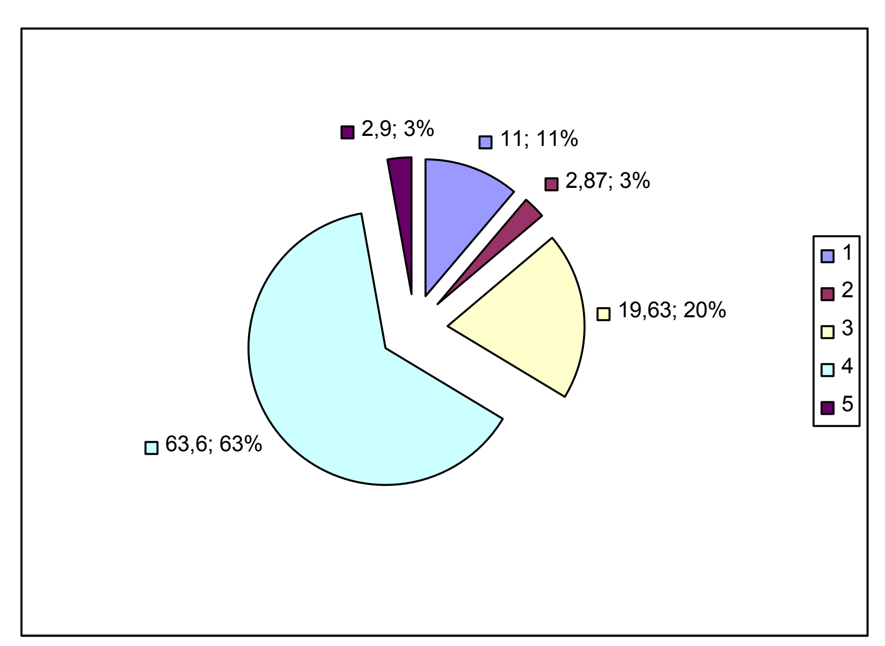
الابعاد / النشاط	السلوك السلبي				
	س	N	م	ت	t
أثناء	825.3	90	79.36	5.34	17.73
بعد	1799.1	90	17.30	5.98	

جدول رقم 23 : نتائج مقارنة معدلات السلوك البيداغوجي للتلاميذ في بيداغوجية الأهداف وهذا بين فترتي التنفيذ الأداء الحركي

أثناء التنفيذ .

بعد التنفيذ





الابعاد

شكل رقم 33 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي بين فترتي التنفيذ ، بيداغوجية الأهداف

يمكن أن نقدم المقارنات التالية على الشكل الجدوال التي سبقت :

* مقارنة بين النسب المؤية لأبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا بين فترتي التنفيذ لأدائهم الحركي ، في بيداغوجية الأهداف .

تبين المعلجة الإحصائية ، بإستعمال إختبار باصون ، أنه يوجد إختلاف معنوي كبير ، بين إبداء أنواع الوظائف السلوكية للتلاميذ ، بين فترة أثناء تنفيذهم لأداء حركي ، وبعد إنتائهم من ذلك . وهذا في النشاط الفري (كا ^{2} = 13.99 في مستوى الدلالة α =0.05   كا^2= 9.49 دال جدا و α = 0.01 كا^2= 13.28 دال)

* مقارنة بين معدلات السلوك البيداغوجي (الأبعاد) :

يبين التحليل الإحصائي المتحصل عليه في الجدول رقم 23 ، و ذلك بإستعمال إختبار ستوذنت ، أنه يوجد فروق ذات دلالة معنوية ، نعرضها كالتالي :

– في النشاط الحركي ، هناك فرق معنوي حيث t= 45.92 في مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01 دال جدا ، أي هناك فرق في إبداء التلاميذ بسلوكهم النشاط الحركي بين فترتي التنفيذ ، في النشاط الفردي

– أما التسير ، يلاحظ وجود فرق معنوي كذلك ، حيث t= 19.76 في نفس مستوى الدلالة .

– فالغنتظار ، لوحظ فيه وجود إختلاف معنوي ، حيث t= 15.03 في نفس مستوى الدلالة .

– فتبقى الأخرى و الباقية من الوظائف ، تارة تكون دالة في α = 0.05 و غير دالة في مستوى الدلالة

α = 0.01 .

فمن هذا ، يمكن أن ستخلص أنه يوجد فرق في مشاركة التلاميذ بسلوكهم البيداغوجي ، خاصة من جراء تلقيهم التغذيات الرجعية ، فيكون خاصة في النشاط الحركي عند فترات التنفيذ الحركي سواء كان أثناء أو بعد التنفيذ

الاداء ، ويكون لصالح بنسبة عالية أثناء الأداء . وكما Simonet .P ،" أي كلما تلقينا إرشادات ، سواء أشار

تصحيح أوزيادة في المعلومات يقوم التلميذ بتلقاء نفسه في زيادة النشاط الحركي مع تسير جده ......"

(1) إذن هذا ما توصلنا إليه في هذه الملاحظة أثناء الحصص .

---

(1) Simonet . P , Ibid , 1990 , P63

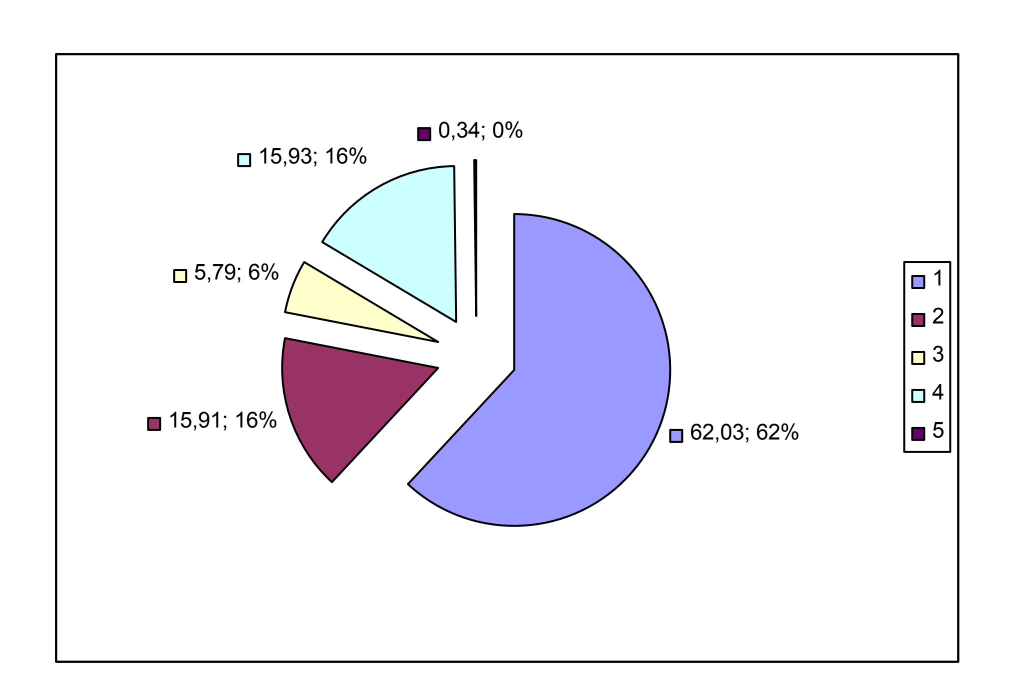
2 – 5– نتائج العامة لسلوك البيداغوجي للتلاميذ في القاربة بالكفاءات ، وهذا في فترتي التنفيذ الأداء الحركي :

2 – 5 – 1 – أثناء التنفيذ :

يوضح الجدول رقم 24 ، نتائج أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في فترة أثناء التنفيذ ، فيكون كما يلي:

	النشاط الحركي	التسير	السمع	الإنتظار	السلوكات السلبية	س
س	66707.1	17112.6	6228	17131.5	363.6	107542.8
%	62.03	15.91	5.79	15.93	0.59	108
م	64.14	16.45	95.88	16.47	34.96	227.9
ت	10.97	6.86	6.21	7.02	5.17	36.23
ع	3.31	2.61	2.49	2.64	2.27	13.32

جدول رقم 24 :نتائج أبعاد السلوك البيداغو جي للتلاميذ ، أثناء التنفيذ الأداء الحركي ، في المقاربة بالكفاءات



شكل رقم 34 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، أثناء التنفيذ الأداء الحركي ، القاربة بالكفاءات

من خلال النتائج المتحصل عليها من الجدول رقم 24 ، يمكن ذكر الفروق الموجودة بين أبعاد السلوك البيداغوجي في فترة أثناء أداء الحركي (التنقيذ) في النشاط الجماعي ، و يكون حسب أهمية الترتيب التالي

– النشاط الحركي ، يمكن أن يفوق نصف (1/ 2) زمن هذه الفترة ، أي بنسبة 62 % .

– فيأي كلا من التسيير و الإنتظار مشكلان معا سدسي (2/ 6) من مجمل زمن هذه الفترة (أثناء) ، أي بنسب كالتالي ، تقريبا 16 % لكل واحدة منها .

– فتبقى بقية الوظائف ، مشكلة أجزاء ضئيلة جدا .

فمن هذا يمكن ، أن نقول أن فترة أثناء التنفيذ الأداء الحركي ، يقوم التلاميذ بأداء مشاركتهم من جراء تحفيزهم ، بالنشط الحركي ، و الذي يفوق الوظائف الأخرى المذكورة بثلاثة (03) أضعاف .

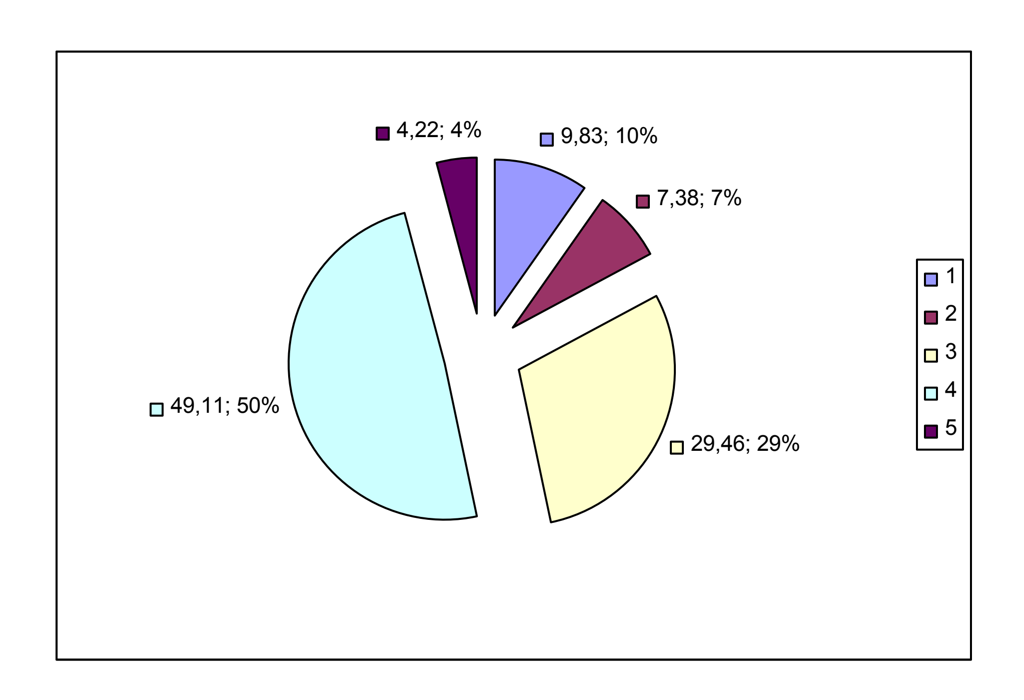
فنلاحظ أنه يوجد تناسب كبير بين ماهو في التدريس في بيداغوجية الأهداف و في المقاربة بالكفاءات ، لكن بنسبة ضئيلة لصالح هذه الأخيرة .

2 – 5 – 2 – بعد التنفيذ :

يوضح الجدول رقم 25 ، نتائج أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، و هذا في فترة بعد التنفيذ ، في بيداغوجية الأهداف ، فيكون كما يلي :

	النشاط الحركي	التسير	السمع	الإنتظار	السلوكات السلبية	س
س	3603.6	2706.3	10800.9	18004.5	1548	36663.3
%	9.83	7.38	29.46	4911	4.22	100
م	34.65	26.02	10.39	17.31	14.88	103.25
ت	5.26	5.36	7.01	7.24	5.97	30.84
ع	2.29	2.31	2.65	2.69	2.44	1.42

جدول رقم 25 : نتائج أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، في فترة بعد التنفيذ الأداء الحركي ، في بيداغوجية الأهداف .



شكل رقم 35 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، في فترة بعد التنفيذ ، في بيداغوجية الأهداف

من النتائج جدول رقم 25 ، يمكن أن نلاحظ أنه تختلف أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في فترة بعد التنفيذ لأدائهم الحركي ، في النشاط الفردي . و التي سنعرضها حسب الترتيب التالي :

- دائما ، في هذه الفترة ، أي بعد التنفيذ ، تمثل وظيفة الإنتظار ، الجزء الأكبر من مجمل زمن هذه الفترة ، حوالي نصف (5/1) هذه الأخيرة ذلك بنسبة 49.11 %.
- فالسمع ، يمثل أكثر من ربع (1/ 4) هذه الفترة ، بنسبة 29.46 %.
- فتبقى ، الوظائف الأخرى ، مشكلة الوحدات منها نسب ضئيلة جدا .

فمن هذا يمكن القول ، أن في هذه الفترة ، لايمكن مشاركة كبيرة بسلوك الحركي للتلاميذ(النشاط الحركي , التسير ...) فيطغي عل فترة بعد إنتهاء التلاميذ من أدائهم الحركي ، وظيفة الإنتظار ، سواء الشرح ، التسير من Simonet .P لإعادة التنظيم ، " أن بعد الأداء نجد أن التلاميذ ينتظرون رأي طرف المعلم كذلك يشير المربي ، من تقييم وكذلك إعطاء إنطباع حول الاداء ......فتارة يشجع و تارة أخرى ، يزيد في المعلومات و توضيحات ..." (1) .

إذن هناك فرق في التحفيز في فترات التنفيذ خاصة في المقاربة بالكفاءات .

---

(1) Simonet .P , Ibid , 1990 , P131

2 – 5 – 3 – مقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا بين فترتي التنفيذ ، في المقاربة بالكفاءات :

السلوك البيداغوجي	النشاط الحركي				
فترة	س	N	م	ت	t
أثناء	66707.1	90	64.14	10.97	8.88
بعد	36036	90	34.65	5.26	

السلوك البيداغوجي	التسيير				
فترة	س	N	م	ت	t
أثناء	17772.6	90	16.45	1.86	3.64
بعد	2706.3	90	26.02	5.36	

السلوك البيداغوجي	السمع				
فترة	س	N	م	ت	t
أثناء	6228	90	95.88	6.61	01.74
بعد	10800.9	90	10.39	7.01	

السلوك البيداغوجي	الإنتظار				
الفترة	س	N	م	ت	t
أثناء	17131.5	90	16.47	7.02	2.15
بعد	18004.5	90	17.31	7.24	

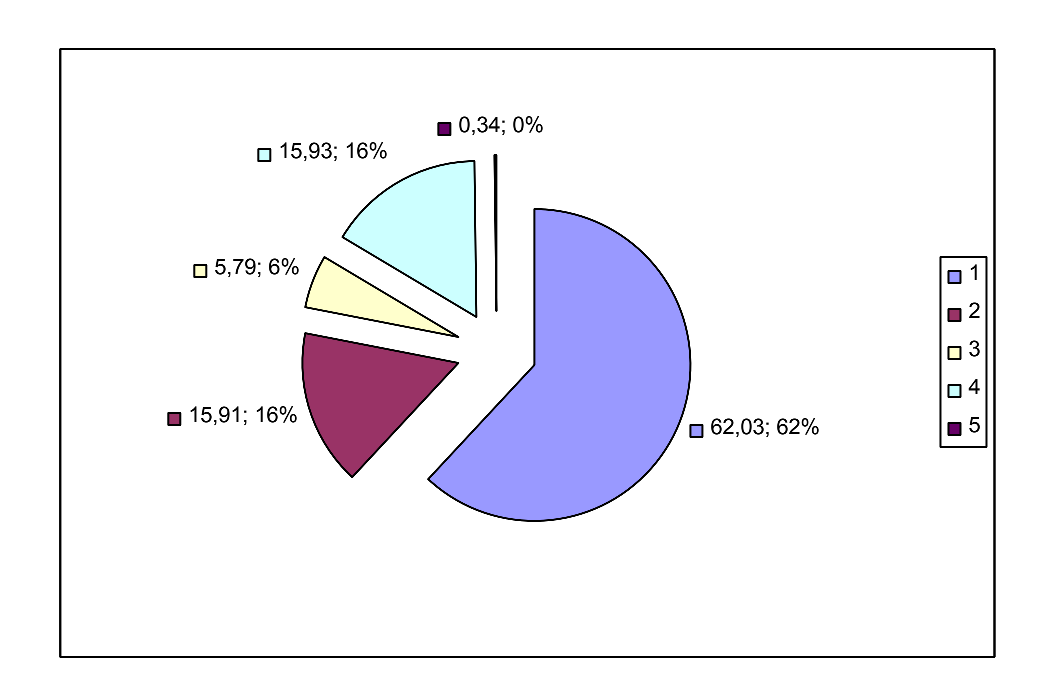
السلوك البيداغوجي	السلوك السلبي				
الفترة	س	N	م	ت	t
أثناء	363.6	90	34.96	5.17	8.80
بعد	1548	90	14.88	5.97	

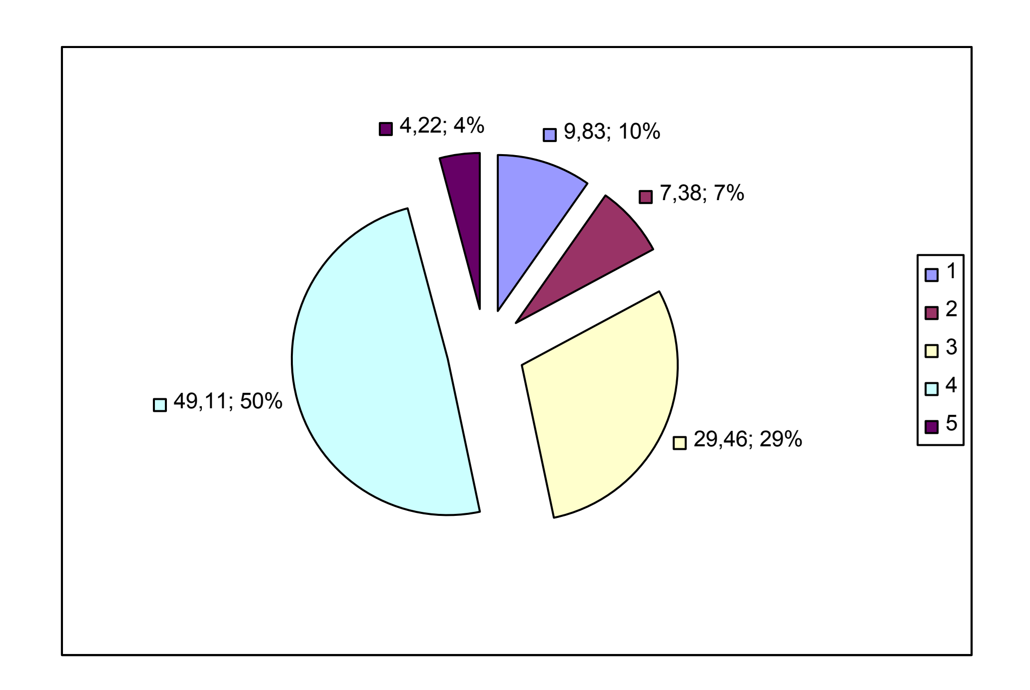
* دال .

** * دال جدا .

جدول رقم 26 : نتائج مقارنة معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي ، بين فترتي التنفيذ المقاربة بالكفاءات

☐	أثناء التنفيذ
■	بعد التنفيذ





الابعاد

<u>شكل رقم 36 :</u> توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي بين فترتي التنفيذ الاداء الحركي في المقاربة بالكفاءات

* مقارنة بين النسب المؤية لأبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا بين فترتي التنفيذ لأدائهم الحركي في المقاربة بالكفاءات :

لقد أثبتت المقارنة ، بإستعمال إختبار بارصون ، وجود إختلاف بين أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، و هذا بين فترتي التنفيذ لأدائهم الحلركي ،(كا ^{2}= 16.26 في مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01 دال جدا) .

*** مقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي :**

أعطى لنا التحليل الإحصائي الممثل في الجدول رقم 26 ، بإستعمال إختبار ستوذنت الإختلاف الموجود بين السلوك البيداغوجي (بعد ببعد) ، أي بين فترتي التنفيذ ، في المقاربة بالكفاءات ، فيكون كالتالي :

– النشاط الحركي ، وجود فرق معنوي ، حيث t= 40.58 في مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01 أي دال جدا .

– التسير، هناك فرق معنوي كذلك ، حيث t= 15.85 في نفس مستوى الدلالة السابق أي أنه دال جدا كذلك .

– السمع ، فرق معنوي بين فترتي التنفيذ ، حيث t= 4.07 في نفس مستوى الدلالة ، أي أنه دال فقط .

– انا بقية الوظائف ، منها الإنتظار و السلوك السلبي ، فلا يوجد إختلاف بين هاتين الفترتين في النشاط الجماعي حيث t= 0.67 و t= 1.87 على الترتيب ، أي في مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01 غير دال .

فمن هذا ، نرى كذلك أن في فترتي التنفيذ ، دائما وجود إختلاف من حيث إبداء التلاميذ بأبعاد سلوكهم البيداغوجي ، خاصة النشاط الحركي ، التسير .... إذن هناك فرق في إبداء مؤشرات السلوك البيداغوجي و هذا بغختلاف فترة التنفيذ .

2 – 5 – 4 – مقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي ، وهذا بين فترة أثناء التنفيذ (نشاط الجماعي) وفترة بعد التنفيذ (النشاط الفردي) :

الابعاد / الفترة	النشاط الحركي				
	س	N	م	ت	t
أثناء	66707.1	90	64.14	10.97	***
بعد	6825.6	90	65.63	5.46	0.44

الابعاد / الفترة	التسيير				
	س	N	م	ت	t
أثناء	17112.6	90	16.45	6.86	***
بعد	1780.2	90	17.12	5.16	0.25

الابعاد / الفترة	السمع				
	س	N	م	ت	t
أثناء	6228	90	95.88	6.21	*
بعد	12175.2	90	11.71	5.16	0.59

الابعاد / الفترة	الإنتظار				
	س	N	م	ت	t
أثناء	17131.5	90	16.47	7.02	***
بعد	39447	90	37.93	6.49	8.06

الابعاد / الفترة	السلوك السلبي				
	س	N	م	ت	t
أثناء	363.6	90	34.96	5.17	7.75
بعد	1799.1	90	17.30	5.98	

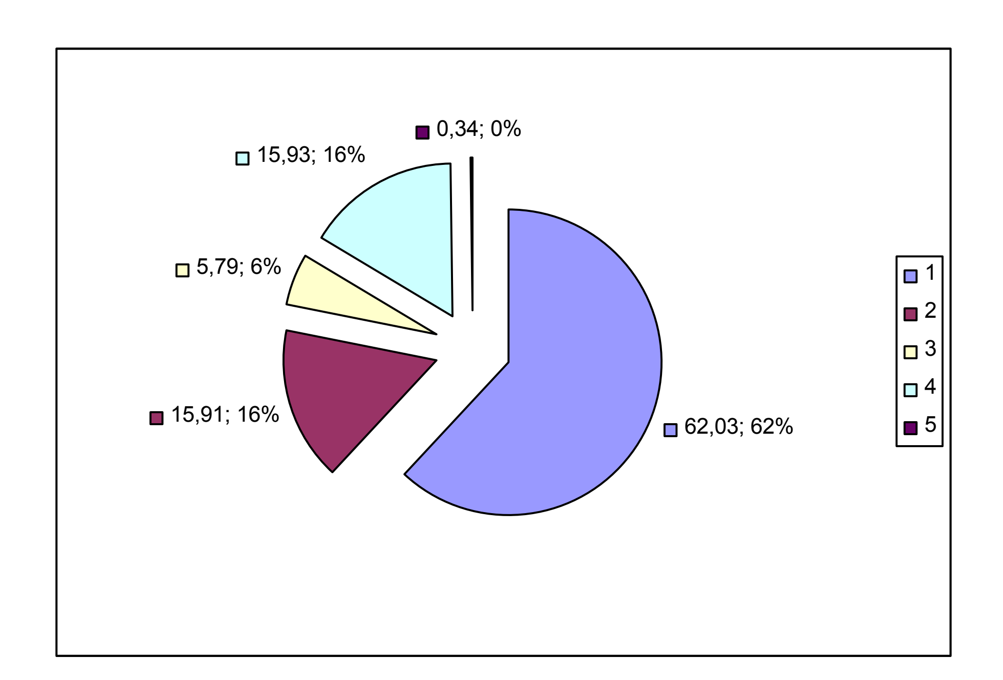
* دال .

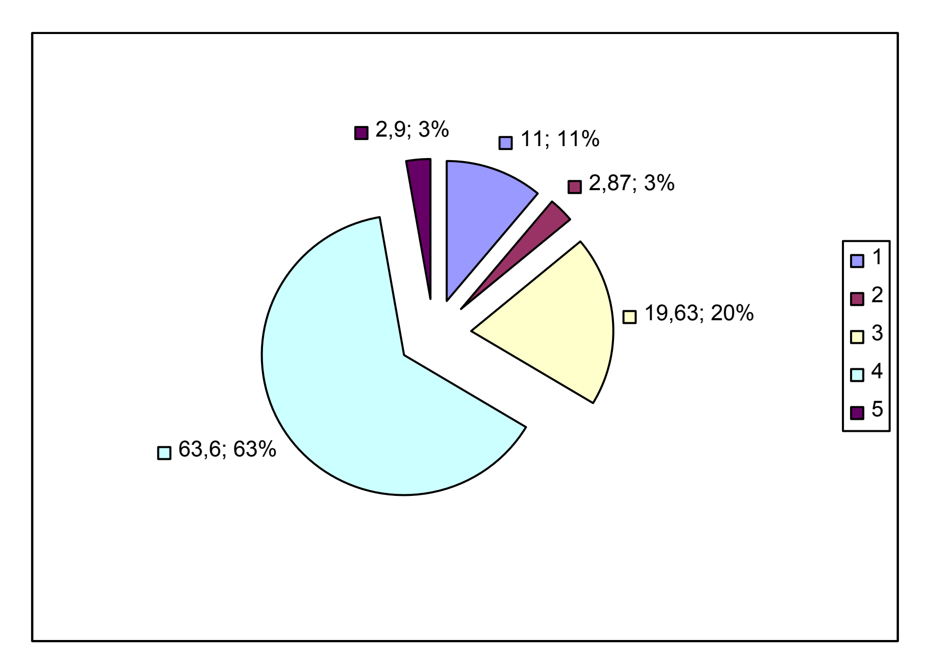
***دال جدا .

شكل رقم 27 : نتائج المقارنة معدلات السلوك البيداغوجي ، بين فترة لأثناء التنفيذ (نشاط الجماعي) وبعد التنفيذ (النشاط الفردي)

أثناء التنفيذ (جماعي)

بعد التنفيذ (فردي)





الابعاد

شكل رقم 37 :توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي، بين فترة أثناء التنفيذ (النشاطالجماعي) وفترة بعد التنفيذ النشاط الفردي) .

* مقارنة بين النسب المئوية لأبعاد السلوك اليداغوجي وهذا بين فترة أثناء التنفيذ (النشاط الجماعي) وفترة بعد التنفيذ (النشاط الفردي) :

إن إستعمال إختبار بارصون ، لمقارنة بين هذه النسب ، سمح لنا بملاحظة فرق معنوي بين هاتين الفترتين من التنفيذ حسب طبيعة النشاط الممارس فيها (كا^2 = ~~2.57~~ و α = 0.01 كا^2 = 4.03 دال جدا) .

فمن هذه المقارنة ، يمكن أن نقول بصفة عامة ، أنه يوجد إختلاف معنوي ، بين أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، بين فترتي التنفيذ الأداء الحركي ، وهذا في النشاط الجماعي و الفردي .

*** مقارنة معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي ، في نفس فترتي الأداء :** يبين لنا الجدول رقم 27 ، التحليل الإحصائي بإستعمال إختبار ستوذنت حيث لوحظ وجود عدة فروق معنوية ، ذات دلالة كبيرة ، ونذكر :

– في النشاط الحركي ، هناك فرق معنوي كبير ، حيث t= 37.46 عند نفس مستوى الدلالة α = 0.05

α = 0.01 دال جدا

– في وظيفة التسير ، وجود فرق معنوي أقل درجةمن الأول حيث t= 16.90 في نفس مستوى الدلالة أي دال جدا كذلك.

– في الإنتظارهناك فرق معنوي نفسه كالسابق حيث t= 16.13 في نفس مستوى الدلالة أي دال جدا كذلك – فيبقى بعد السمع حيث يكون معنوي (فرق) ضئيل حيث t= 5.75 عند نفس مستوى الدلالة .

– و أما السلوك السلبي فتارة يكون دال (فرق) عند مستوى α = 0.05 وغير دال α = 0.01 حيث قيمته التائية t= 2.27

من هذا يمكن أن نقول أنه دائما في فترة أثناء الأداء (التنفيذ) يقوم التلاميذ بإداء نسب عالية من سلوطهم البيداغوجي خاصة النشاط الحركي ، وهذا في النشاط الجماعي ، فيبقى يقتصر سلوك الإنتظار عند فترة بعد الإنتهاء من الاداء خاصة في النشاط الفردي .

2 – 5 – 5 – مقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي، بين فترة أثناء التنفيذ (النشاط الفردي) وبعد التنفيذ (النشاط الجماعي) :

الابعاد / الفترة	النشاط الحركي				
	س	N	م	ت	t
أثناء	36632.4	90	29.45	5.21	*** 2.27
بعد	36036	90	34.65	5.26	

الابعاد / الفترة	التسيير				
	س	N	م	ت	t
أثناء	16295.4	90	15.67	6.19	*** 4.15
بعد	2706.3	90	26.02	5.36	

الابعاد / الفترة	السمع				
	س	N	م	ت	t
أثناء	8647.2	90	83.15	6.03	* 29.45
بعد	10800.9	90	10.39	7.01	

الابعاد / الفترة	الإنتظار				
	س	N	م	ت	t
أثناء	19867.5	90	19.10	6.56	0.70
بعد	18004.15	90	17.31	7.24	

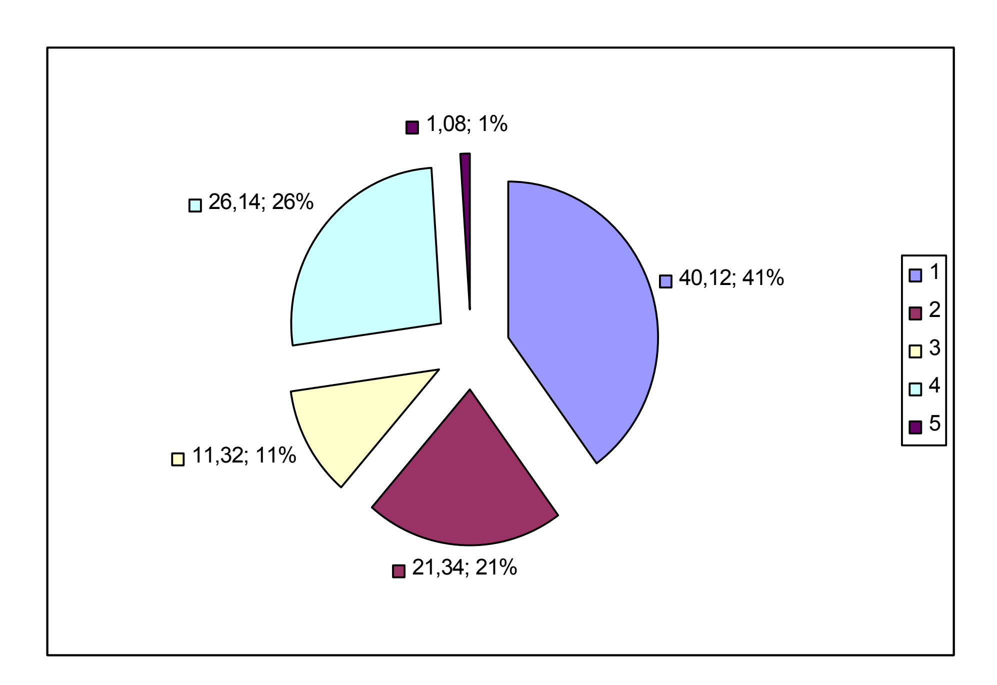
الابعاد / الفترة	السلوك السلبي				
	س	N	م	ت	t
أثناء	825.3	90	79.36	5.34	31.23
بعد	1548	90	14.88	5.97	

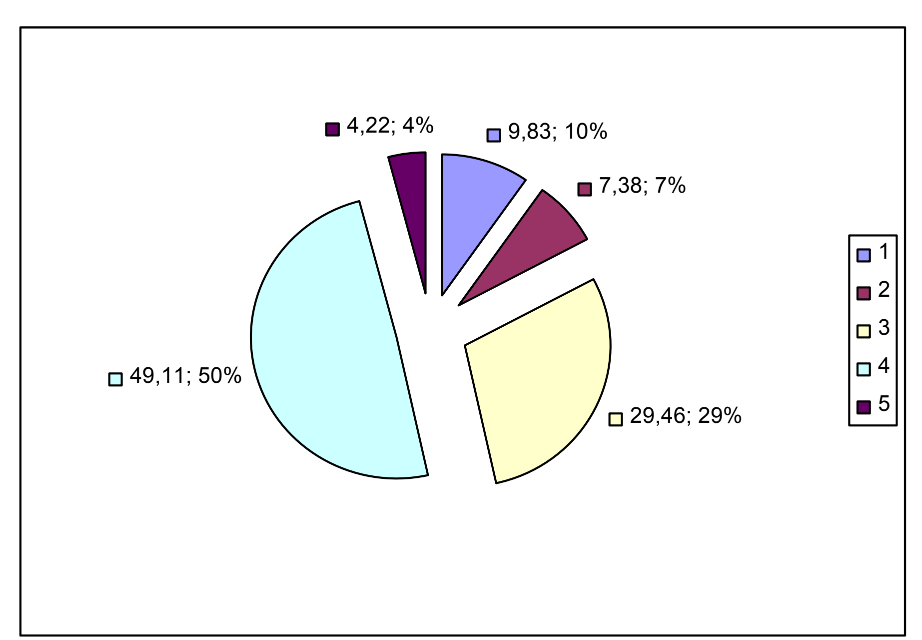
*دال

*** دال جدا

جدول رقم 28 : نتائج مقارنة معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي ، بين فترة أثناء التنفيذ (النشاط الفردي) وبعد التنفيذ (النشاط الجماعي) .

☐	أثناء التنفيذ (فردي)
■	بعد التنفيذ (جماعي) .





<u>شكل رقم 38</u> : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي ، وهذا بين فترة أثناء التنفيذ (النشاط الفردي) وبعد التنفيذ (النشاط الجماعي) .

* مقارنة بين النسب المئوية لأبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا بين فترة أثناء التنفيذ (النشاط الفردي)

وبعد التنفيذ (النشاط الجماعي) :

سمح لنا التحليل الإحصائي ، باستعمال إختبار بارصون ، وجود فرق معنوي ضئيل عند أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في الفترتي التنفيذ المذكورتين ، حيث كا^2 = 4.26 عند مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01 ، أي دال .

فعن طريق ، هذه المقارنة ، يمكن القول أنه يوجد فرق معنوي صغير خاصة عند مستةى الدلالة α = 0.01 كا^2 = 4.03 ، فيمكن القول إذن ، أنه من المحتمل وجود فروق بين الأبعاد

كا^2 = 4.03 ، فيمكن القول إذن ، أنه من المحتمل وجود فروق بين الأبعاد كا^2 = 4.03 ، فيمكن القول إذن ، أنه من المحتمل وجود فروق بين الأبعاد

*** مقارنة بين المعدلات الأبعاد السلوك البيداغوجي في نفس فترتي التنفيذ :**

يبين التحليل الإحصائي في الجدول رقم 28 ، وهذا باستعمال إختبار ستوذنت وجود فروق معنوية ، ليست كالسابقة ، فتقتصر على :

– النشاط الحركي ، حيث يوجد فرق معنوي دائما كبير ، إذ أن القيمة الثانية t= 62.6 عند مستوى الدلالة α = 0.05 و α= 0.01 ، أي دال جدا .

– على مسنوى التسيير ، كذلك وجود فرق معنوي كبير ، حيث t= 17.44 عند نفس مستويات الدلالة السابقة .

– فتبقى الأبعاد الأخرى ، ليست لها إختلافات ذات دلالة معنوية ، بين فترتي التنفيذ المذكورة .

فمن هذا ، نستطيع القول ، أنه دائما في فترة أثناء التنفيذ يكون التلاميذ في وظيفة إبائهم بالنشاط الحركي و التسير ، وهذا خاصة في النشاط الفردي . إذن فمهما كانت طبيعة النشاط .

2 – 5 – 6 – مقارنة بين معدلات فترة أثناء التنفيذ ، بين النشاط الفردي و الجماعي :

الابعاد / الفترة	النشاط الحركي				
	س	N	م	ت	t
أثناء (فردي)	36632.4	90	29.45	5.21	***
أثناء (جماعي)	66707.1	90	64.14	10.97	82.59

الابعاد / الفترة	التسيير				
	س	N	م	ت	t
أثناء (فردي)	16295.4	90	15.67	6.19	1.56
أثناء (جماعي)	17112.6	90	16.45	6.86	

الابعاد / الفترة	السمع				
	س	N	م	ت	t
أثناء (فردي)	8647.2	90	83.15	6.03	5.19
أثناء (جماعي)	6228	90	95.88	6.21	

الابعاد / الفترة	الإنتظار				
	س	N	م	ت	t
أثناء(فردي)	19867.5	90	19.10	6.56	1.02
أثناء (جماعي)	17131.5	90	16.47	7.02	

الابعاد / الفترة	السلوك السلبي				
	س	N	م	ت	t
أثناء(فردي)	825.3	90	79.36	5.34	19.13
أثناء (جماعي)	363.6	90	34.96	5.17	

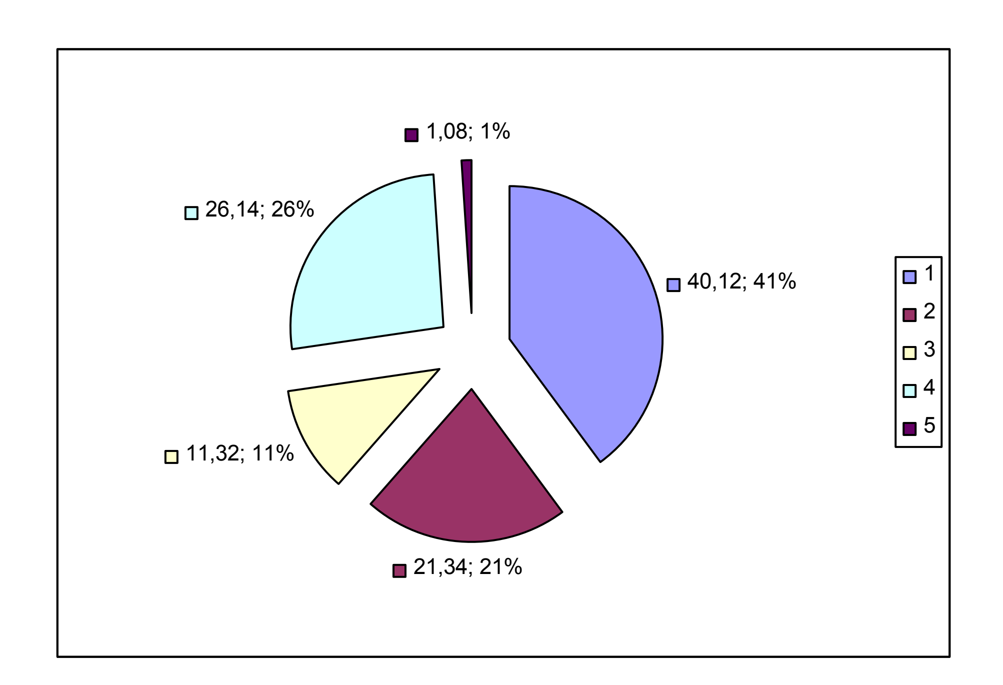
* دال

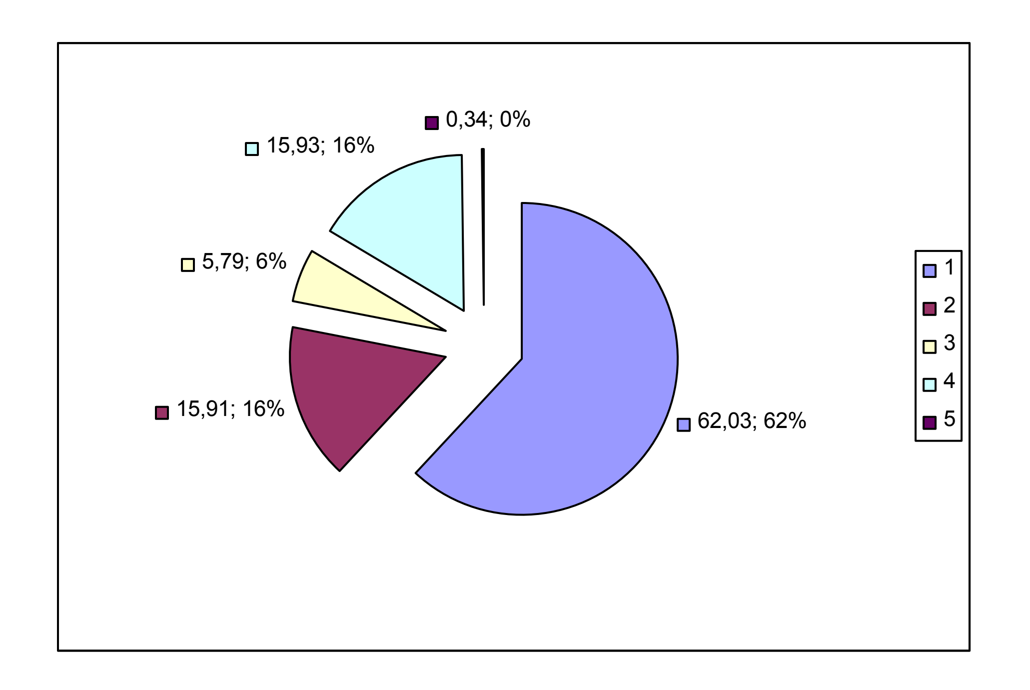
***دال جدا

جدول رقم 29 : نتائج مقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي في فترة أثناءالتنفيد ، بين النشاط الفردي و الجماعي .

أثناء التنفيذ (فردي)

أثناء التنفيذ (الجماعي)





الأبعاد

شكل رقم 39 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي ، في فترة أثناء التنفيذ ، بين النشاط الفردي و الجماعي .

* المقاربة بين النسب المؤية لأبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في فترة أثناء التنفيذ ، بين النشاط الفردي و النشاط الجماعي :

أوضح التحليل الإحصائي بإستعمال إختبار بارصون ، أن تم وجود فرق معنوي بين نسب أبعاد السلوك البيداغوجي ، وهذا في فترة أثناء التنفيذ ، وذلك بين النشاط الفردي و الجماعي . فكانت قيمة كا^2 = 4.19 عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ أيأنه دال جدا ، وعند $\alpha = 0.01$ ، يكون دال .

*** المقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، في الفترة أثناء التنفيذ :**

بين لنا التحليل الإحصائي في الجدول رقم 29 ، خاصة بإستعمال إختبار ستوذنت ، أنه لايوجد فروق معنوية كبيرة ، إلا في النشاط الحركي ، حيث وجد فرق معنوي كبير بين النشاطين المدرسين ، وهذا في فترة أثناء التنفيذ للأداء الحركي ، أي $t = 23.19$ عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ و $\alpha = 0.01$ فيكون دال جدا .

فبقية الأبعاد لم نجد فيها الإختلاف بين تطبيقها في النشاط الفردي أم الجماعي ، خاصة في فترة أثناء التنفيذ الأداء الحركي

2 – 5 – 7 – مقارنة بين معدلات فترة بعد التنفيذ ، بين النشاط الفردي و الجماعي :

الابعاد / الفترة	النشاط الحركي				
	س	N	م	ت	t
بعد (فردي)	6825.6	90	65.63	5.46	* 13.18
بعد (جماعي)	36036	90	34.65	5.26	

الابعاد / الفترة	التسيير				
	س	N	م	ت	t
بعد (فردي)	1780.2	90	17.12	5.16	3.90
بعد (جماعي)	2706.3	90	26.02	5.36	

الابعاد / الفترة	السمع				
	س	N	م	ت	t
بعد (فردي)	12175.2	90	11.71	5.16	0.58
بعد (جماعي)	10800.9	90	10.39	7.01	

الابعاد / الفترة	الإنتظار				
	س	N	م	ت	t
بعد (فردي)	39447	90	37.93	6.49	8.05
بعد (جماعي)	18004.5	90	17.31	7.24	

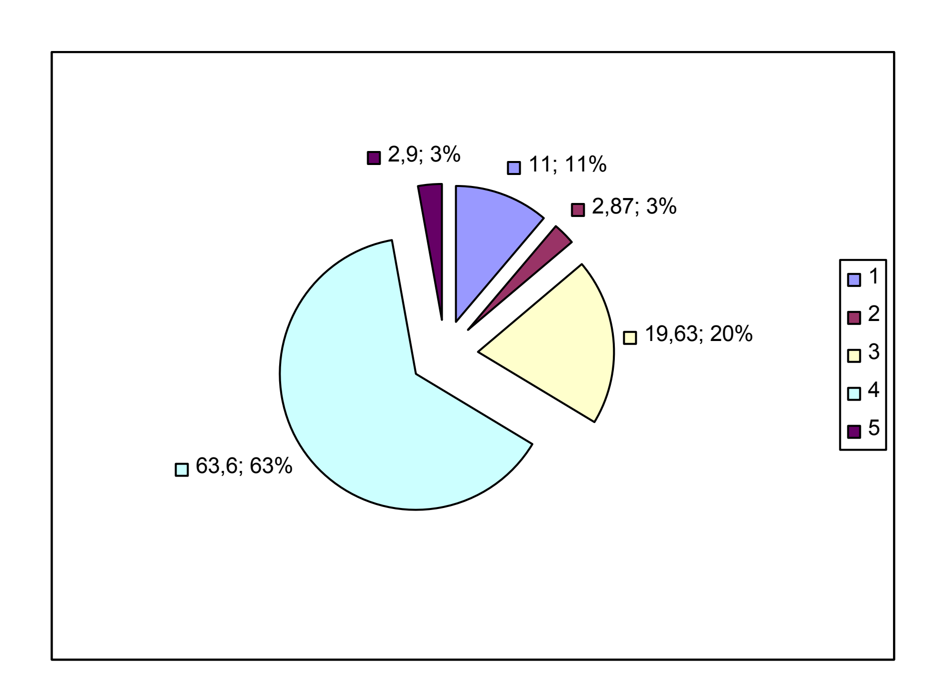
الابعاد / الفترة	السلوك السلبي				
	س	N	م	ت	t
بعد (فردي)	1799.1	90	17.30	5.98	0.98
بعد (جماعي)	1548	90	14.88	5.97	

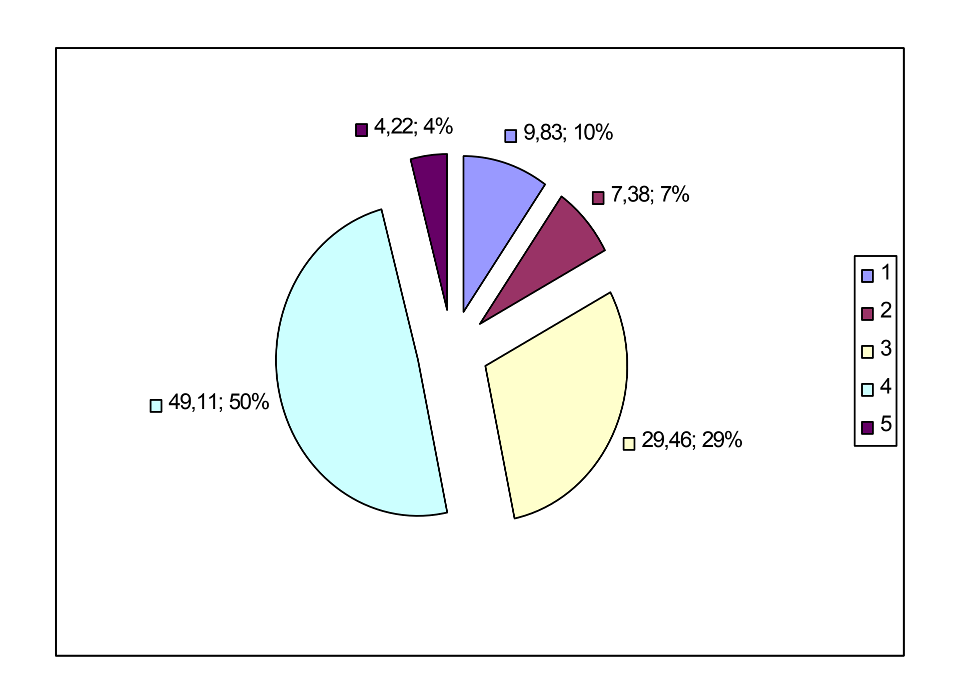
* دال

***دال جدا

جدول رقم 30 : نتائج أبعاد السلوك البيداغوجي، في فترة بعد التنفيد ، بين النشاط الفردي و الجماعي .

☐	بعد التنفيذ (فردي)
■	بعد التنفيذ (الجماعي)





شكل رقم 40 : توزيع أبعاد السلوك البيداغوجي ، في فترة أثناء التنفيذ ، بين النشاط الفردي و الجماعي

.

* مقارنة بين النسب المئوية لأبعاد السلوك البيداغوجي لتلاميذ ، وهذا في فترة بعد التنفيد ، بين النشاط الفردي و النشاط الجماعي :

سمح لنا التحليل الإحصائي ، بإستعمال إختبار بارصون ، أنه لا يوجد فرق معنوي ، بين أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في فترة بعد التنفيذ لادائهم الحركي ، ذلك بين النشاط الفردي و الجماعي .

حيث كانت القيمة المحسوبة أقل من الجدولية ، كا ^{2} = 2.31 عند مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01 ، أي غير دال (ليس هناك فر ق معنوي) .

* مقارنة بين معدلات أبعاد السلوك البيداغوجي في نفس فترة : نستطيع القول من جراء ملاحظتنا لجدول رقم 30 ، ذلك عن طريق إختبار ستوذنت أنه تم وجود فروق ضئيلة بين أبعاد السلوك البيداغوجي و نذكر :

– الإنتظار ، وجود فرق معنوي حيث t= 15.5 عند مستوى الدلالة α = 0.05 و α = 0.01 أي أنه دال جدا .

– كذلك ، وجود فرق معنوي عند النشاط الحركي حيث t= 6.25 عند نفس مستوى الدلالة أي أنه دال .

– فتبقى الأبعاد الأخرى أنها غير متباينة في هذه الفترة أي بعد التنفيذ الأداء الحركي ، بين النشاط الفردي و الجماعي .

من هذا يمكن القول أنه في فترة بعد الإنتهاء من الأداء الحركي التلاميذ يولون سلوك الإنتظار بالدرجة الأولى ، كما شسرحنا هذا من قبل راجع لوظائف المعلم من تغيير التمارينات (الأداء الحركي) تنظيم و كذلك إعادة شرح ...

3 – علاقة بين التغذيات الرجعية للمعلم ومختلف السلوكات البيداغوجية للتلاميذ .

3 – 1 – حسب المقاربة

3 – 1 – 1 – في المقاربة بالكفاءات

إن النتائج المحصل عليها ، ممثلة في الجدول رقم 31 ، وتكون كالتالي :

التغذية الرجعية السلوكات البيداغوجية للتلاميذ	ت . ر بسيطة (+)	ت. ر بسيطة (-)	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية
النشاط الحركي	* 0.911	-* 0.78	* 0.812	- 0.161	0.617	- 0.201	0.167	* 0.863
التسيير	0.313	-* 0.891	* 0.914	0.314	* 0.816	- 0.317	* 0.751	0.15
السمع	0.451	0.292	* 0.869	0.284	0.491	0.257	- 0.201	* 0.991
الإنتظار	0.311	0.202	- 0.504	-* 0.825	- 0.317	- 0.529	- 0.628	- 0.531
سلوكات سلبية	* 0.813	0.384	-* 0.866	- 0.312	- 0.593	- 0.203	- 0.274	-* 0.913

جدول رقم 31 : نتائج الإرتباط بين أبعاد التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ وهذا في القاربة بالكفاءات

أثناء ملاحظتنا للجدول رقم 31 ، نلاحظ أنه يوجد عدة إرتباطات معنوية بين أبعاد السلوك التغذية الرجعية للمعلم ، و الأبعاد الخاصة بسلوك البيداغوجي للتلاميذ وهذا في النشاط الجماعي .

*** فنتائج هذه الإرتباطات تبين أنه يوجد تسعة (09) منها إجابية و نذكرها كالتاي :**

– هناك إرتباط إجابي كبير بين التغذية الرجعية التوضيحية مع وظيفتي السمع و النشاط الحركي ، حيث يكون معامل الإرتباط كل واحد منها على الترتيب ر = 0.991 و ر = 0.863 ، أي إرتباط معنوي كبير .

– في مستوى الإرتباط بين التغذية الرجعية الموافقة البسيطة مع النشاط الحركي حيث يتجلى هذا مع السلوك السلبي للتلاميذ ، أي ر = 0.911 و ر = 0.813 أي إرتباط معنوي كبير .

– وجود إرتباط إجابي كبير بين التغذية الرجعية الإعلامية الموجبة ، مع السلوك التسير ،السمع و النشاط الحركي حيث يكون معامل الإرتباط على التسلسل ر = 0.914 ر = 0.869 و ر = 0.812.

– يلاحظ كذلك وجود إرتباط إجابي ، بين التغذية الرجعية ذات عاطفة إجابية و السلوك التسيري للتلاميذ حيث ر = 0.816 أي إرتباط دال جدا و موجب .

– وأخيرا وجود إرتباط بين التغذية الرجعية الحيادية للمعلم مع التسير عند التلاميذ ، فيتخلى هذا الإرتباط الإجابي بمعاملة حيث ر = 0.751 .

*** كذلك لوحظ إرتباطات سلبية ، حيث كان عددها خمسة (05) ونذكر منها :**

– بين التغذية الرجعية التوضيحية و السلوك السلبي ، حيث هناك إرتباط سلبي بمعامل ر = 0.913 أي كذلك زاد المعلم في توضيح الاداء و زيادة الشروحات ، إنخفضت السلوك الغير المرغوب فيه و كان التلاميذ يشاركون في نفس الموضوع كذلك الشأن بالنسبة للتغذية الرجعية الإعلامية ، حيث كان المعامل الغرتباط مع السلوك السلبي ر = 0.866 .

– وجود إرتباط سلبي بين التغذية الرجعية الناقدة البسيطة مع التسير ، حيث كان معامل الإرتباط

ر = – 0.891 اي كلما يتلقى التلاميذ نقد بسيط يمتنعوا على تنظيم المساعدة ...إلخ .

– فيما يخص وجود إرتباط سلبي بين التغذية الرجعية الإعلامية السلبية مع الإنتظار ، حيث ر = – 0.825 أي كلما كان التقويم سلبي بالإعلام على الأخطاء المرتكبية ، ينقص التلاميذ من الإنتظار. فيكون تحفيزهم للمشاركة و العمل .

– فيما يخص العلاقة السلبية ، بين التغذية الرجعية الناقدة البسيطة مع النشاط ، حيث معاملها يكون

ر= – 0.780 فإن كلما كانت عدم الموافقة على الأداء بشكل مباشر ، نقص مشاركة و تحفيز التلاميذ لإبداء نشاطهم الحركي .

لهذا يمكن القول أن العلاقة الخطية ، لكل من التغذية الرجعية ذات الصبغة الإعلامية الموجبة مع التوضيحية ، تطفي على النشاط الحركي التسير ، إذن في المقاربة بالكفاءات يرى ، أنه لابد من إستعمال أشكال التحفيز ، و الدافعية لتحسين الأداء .

3 – 1 – 2 – في بيداغوجية الأهداف :

إن النتائج المحصل عليها ، ممثلة في الجدول رقم 32 ، وتكون كالتالي :

التغذية الرجعية **السلوكات البيداغوجية للتلاميذ**	ت . ر بسيطة (+)	ت. ر بسيطة (-)	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية
النشاط الحركي	* 0.381	- 0.464	* 0.811	0.311	* 0.766	- 0.273	0.361	* 0.851
التسيير	0.162	- 0.491	* 0.751	- 0.203	0.57	- 0.191	0.27	0.661
السمع	0.221	- 0.276	* 0.838	* 0.761	0.591	- 0.276	- 0.31	* 0.763
الإنتظار	- 0.511	- 0.661	0.276	- 0.156	- 0.261	- 0.311	- 0.36	- 0.383
سلوكات سلبية	0.570	0.466	-* 0.773	- * 0.751	-* 0.811	- 0.381	- 0.466	-* 0.851

جدول رقم 32 : نتائج الإرتباطات بين أبعاد التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في النشاط الفردي .

عند ملاحظتنا لمعطيات الجدول رقم 32 ، يتجلى لنا وجود عدة إرتباطات بين أبعاد السلوك التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوكات البيداغوجية للتلاميذ و هذا في بيداغوجية الأهذاف .

*** فهناك إرتباطات إجابية بين هاتين المتغيرين ، و نذكر منها الأكثر بيان و عددها سبعة (07) :**

– وجود إرتباط إجابي بين التغذية الرجعية التوضيحية مع النشاط الحركي ، فيمكن هذا الإرتباط في معامله حيث ر= 0.851 أي كلما المعلم يزيد توضيح و إعلام على الأداء المقدم ، يزيد التلميذ مننشاطه الحركي . 0.851

– كذلك يتبين لنا فيي التغذية الرجعية التوضيحية دائما مع وظيفة السمع ، أي ر = 0.763 مع أنه كلما زاد المعلم في تقديم التوضيحات و النصائح يزيد التلاميذ من إنتباههم و سمعهم لها .

– وجود إرتباطات إجابية بين التغذية الرجعية الإعلامية الموجبة ، مع كل من السمع النشاط الحركي و التسير حيث كل معامل إرتباط لكل واحد منها (الرظائف المذكورة للتلاميذ) يكون على التسلسل و النحو التالي

ر = 0.833 ، ر = 0.811 و ر = 0.751 هذا ما يجعلنا نقول أنه كلما زاد المعلم في الإعلام و تقييم الاداء بتعزيزات إعلامية كلما كان التلاميذ يركزون و يسمعون أكثر مع زيادة في نشاطهم

الحركي بالمشاركة الفعالة و كذلك يقومون بمساعدة و الغنضباط في سير العملية التعليمية أي ترتفع درجة الدافعية و التحفيز للعمل أكثر .

– يلاحظ وجود كذلك إرتباطا إجابي بين التغذية الرجعية ذات عاطفة موجبة مع النشاط الحركي حيث

ر = 0.766 ، ذلك يجعلنا نقول أن تشجيع المعلم لتلاميذه يزيد فيهم روح المشاركة و التحفيز لزيادة من نشاطهم الحركي .

– و أخيرا و جود إرتباط إجابي بين التغذية الرجعية إعلامية ناقدة مع وظيفة السمع حيث ر = 0.761 أي ترتفع درجة تحفيز السلوك السمعي عند التلاميذ كلما أظهر المعلم في تقييم الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ فينشر فيهم التركيز لإعادة الأداء موافق الإخطارات المقدمة و التي لايجب الوقوع فيها .

*فيما يخص الغرتبطات السلبية ، يمكن أن نعدها على أنها موجودة بصفة يمكن أن تكون إجابية للمعلم و التلاميذ فنذكر أنها أربعة (04) :

– حيث يوجد إرتباط سلبي بين السلوك التغذية الرجعية التوضيحية مع السلوك السلبي أي ر = 0.851 ذلك يجعلنا نقول أنه كلما تلقى التلاميذ النصائح وزيادة التعزيز كلما كانوا أكثر جدية في العمل و المشاركة .

– كذلك الشأن بالنسبة للتغذيات الرجعية ، كالإعلامية الإجابية السلبية وكذلك ذات عاطفة موجبة حيث يكون الإرتباط السلبي مع السلوكات الغير المرغوب فيها أي معامل إرتباطهم يكون في الترتيب ر = – 0.733

ر = – 0.733 ر = – 0.773 و ر = – 0.701 أي نفس ما قلناه سابقا .

إذن يمكن القول ، أنه كلما زادت الغنتقادات سواء كانت إجابية أم سلبية على شكل إعلام أو توضيح فيكون الإرتباط قوي إلى درجة وجود تنسيق بين أشكال التحفيز و أداء التلاميذ أثناء الحصة كما يذكر دراسات

Knapp.B . (1) أين يمكن تتابع بين التحفيز بإستعمال النصح و زيادة المعلومات حتى يزيداد النشاط .

---

(1) Knpp . B , Ibid , 1971 , P 37

3 – 2 –حسب فترتي التنفيذ الأداء الحركي :

3 – 2 – 1 – في المقاربة بالكفاءات

3 – 2 – 1 – 1 – أثناء التنفيذ :

التغذية الرجعية / السلوكات البيداغوجية للتلاميذ	ت . ر بسيطة (+)	ت. ر بسيطة (-)	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية
النشاط الحركي	* 0.811	0.371	* 0.871	* 0.67	0.481	0.306	- 0.563	* 0.781
التسيير	0.471	- 0.273	* 0.77	- 0.584	* 0.800	- 0.861	- * 0.78	0.57
السمع	0.36	- 0.58	-* 0.78	-* 0.783	0.481	0.251	-* 0.77	* 0.781
الإنتظار	- 0.560	- 0.481	0.711	0.416	0.583	- 0.162	- 0.467	-* 0.756
سلوكات سلبية	- * 0.851	0.47	-* 0.813	- 0.66	0.551	0.386	- 0.581	-* 0.911

جدول رقم 33 : نتائج الإرتباطات بين أبعاد التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ و هذا في فترة أثناء التنفيذ ، في المقاربة بالكفاءات .

إن المعطيات الخاصة بالإرتباطات الممثلة في الجدول رقم 33 ، تبين و جود إرتباطات عديدة بين التغذية الرجعية للمعلمين مع السلوك اليداغوجي للتلاميذ، و هذا في فترة أثناء التنفيذ الأداء الحركي في النشاط الجماعي – يبدو أنه يوجد سبعة (07) إرتباطات إجابية ، نذكرها كما يلي :

– يلاحظ إرتباط إجابي بين التغذية الرجعية الإعلامية الموجبة مع النشاط الحركي للتلاميذ ، حيث

ر = 0.871 مما يجعلنا نقول أن التعزيز الغعلامي و زيادة الشرح يدفع التلاميذ لزيادة الممارسة و الأداء نشاطهم الحركي و هذا خاصة أثناء تنفيذهم للأداء أو المهارة المطلوبة كما يلاحظ الإرتباط الإجابي دائما بين التغذية الرجعية الإعلامية الموجبة مع السلوك التسيري فهناك نفس ما ورد فيما قبل حيث ر = 0.770

– فيما يخص الغرتباط الإجابي الموجود بين التغذية الرجعية التوضيحية مع كل من النشاط الحركي و مع السمع حيث يكون معامل الإرتباط على الترتيب ر = 0.781 و ر = 0.781 ، أي كلما زاد المعلم في توضيح الأداء كلما زادت دافعية النشاط الحركي و كدى زاد الإنتباه و التركيز (يولون أهمية كبيرة للنصائح و التعزيز أي بالسمع) .

– كذلك بالنسبة للتغذية الرجعية ذات عاطفة موجبة مع التسير ، حيث يكون هذا الإرتباط الإجابي معبر عنه بـ ر= 0.800 أي بالتشجيع يزيد التلاميذفي التنظيم و المساعدة فيما بينهم ...

– فتأتي بعض الغرتباطات الغجابية الأخرى ، مشكلة الدافع القوي لتحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ بدرجات متفاوتة الاهمية .

وهذا ما جعلنا نقول أن فترة أثناء التنفيذ الأداء الحركي ، تكون درجة تحفيز السلوك البيدلغوجي للتلاميذ بالإستعانة بوظائف التشجيع ، النصح و كذلك التعزيزات مرافقة سير و إنهماك التلاميذ في الممارسة و الأداء .

*** أما ، ماهو يلاحظ في الإرتباطات السلبية فهنا نعطي أهمها :**

– حيث هناك إرتباط سلبي دائما بين التغذية الرجعية التوضيحية مع السلوك السلبي أي ر = – 0.911

وكذلك مع الإنتظار أي ر = – 0.756 هذا ما يدل على أن في هذه الفترة ، يجعل المعلم بنصائحه تحفيزا و دافعا قويا للتلاميذ على التخلي من السلوكات الغير المرغوب فيها ، وكذلك ينقصون من مدة الإنتظار .

– كذلك تلعب التغذية الرجعية الغعلامية (سواء إجابية أم سلبية) دور التحفيزي في جعل إنخفاض في السلوك السلبي حتى كذلك يبين بالمعامل الإرتباط ر = – 0.813 لكل واحدة منها أي هناك إرتباط سلبي بينهم .

فهنا يجب الغشارة للدور التي تلعب فيه التغذيات الرجعية على اشكال الإعلام ، التوضيح ، و حتى ذات عاطفة في دافعية السلوك البيداغوجي للتلاميذأثناء فترة تنفيذهم لأدائهم الحركي و ينقصون من سلوكهم السلبي و الإنتظار ذلك بتحفيزهم على المشاركة بجدية و نشاط .

3 – 2 – 1 – 2 – بعد التنفيذ :

التغذية الرجعية / السلوكات البيداغوجية للتلاميذ	ت . ر بسيطة (+)	ت. ر بسيطة (-)	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية
النشاط الحركي	0.283	-0.152	0.67	0.311	-0.263	-0.164	-0.361	*0.750
التسيير	*0.751	0.651	*0.853	*0.761	0.654	*0.751	0.461	*0.894
السمع	0.561	0.453	*0.751	0.669	0.591	0.463	0.561	*0.811
الإنتظار	*0.761	0.651	0.761	0.662	-0.262	-0.251	-0.162	0.461
سلوكات سلبية	-0.262	-0.591	-*0.753	-0.661	-0.271	-0.169	0.251	-*0.763

جدول رقم 34 : نتائج الغرتباطات بين أبعاد التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوك البيدلغوجي للتلاميذ و هذا في فترة بعد التنفيذ ، في المقاربة بالكفاءات

تبين نتائج الجدول رقم 34 ، عدة إرتباطات بين التغذية الرجعية مع النشاط الحركي للتلاميذ هذا ما يجعلنا نقوم بفرز هذه الغرتباطات ، على شكل علاقة طردية (موجبة) أو عكسية (سلبية) و هذا في فترة بعد التنفيذ في النشاط الجماعي .

* هناك إرتباطات إجابية أبعاد التغذية الرجعية للمعلم مع السلوك البيداغوجي للتلاميذ حيث يمكن حصرها حسب أهميتها :

– وجود إرتباط موجب بين التغذية الرجعية التوضيحية مع كل من التسير ، السمع و النشاط الحركي حيث يكون معامل إرتباطها على الترتيب ر = 0.894 ، ر = 0.811 و ر = 0.750 أي في فترة بعد إنتهاء التلاميذ من أدائهم الحركي ، يكون تنظيمهم و سير العملية حتى التركيز و المشاركة بالنشاط الحركي يزيد من جراء تلقيهم لنصائح و إرشادات معلمهم ، أي بما تميزه هذه الفترة من التنفيذ (حيث يمكن الغعادة أو التعلم أداء جديد ...) .

– كذلك بالنسبة للإرتباط الإجابي بين التغذية الرجعية الإعلامية الموافقة مع السلوك البيداغوجي من تسير ، السمع و حتى الإنتظار حيث معامل الغرتباط يكون يتراوح بين ر = 0.853 إلى ر = 0.751 أي يكون التحفيز بالإعلام أكثر في هذه الفترة ذلك ما يجعل التلاميذ ينتظرون أكثر .

– فتبقى الغرتباطات الغجابية الأخرى منحصرة بدرجات متفاوتة الاهمية .

*** هناك كذلك إرتباطات سلبية و التي يمكن أن نوردها كمايلي :**

– وجود إرتباط سلبي بين نوعي التغذية الرجعية الإعلامية الموجبة و التوضيحية مع السلوكات السلبية حيث ر = − 0.753 و ر = − 0.763 ذلك ما يجعلنا نقول أن كلما كانت النصائح موردة و المعلومات مبثة بصفة إجابية ، كلما كان التلاميذ ينقصون من سلوكهم الغير المرغوب فتزيد دافعيتهم نحو المشاركة والعمل .

فمن هذا يمكن القول أنفترة بعد الإنتهاء من التنفيذ يجب إرسال الغخطارات ، بالإشلرة و الإعلام قصد جعل التلاميذ يعملون بجدية ذلك بزيادة التركيز ، الإنتباه و كذلك القضاء أو تقليص الإنتظار المطول وكذلك تحفيزهم لبدل سلوك التسيير من مساعدة فيما بينهم و إحترام أدوار الغنجاز و الإعادة ...

وهنا كما أشار نزار الطلب " على ان كل علاقة تحفيز و النشاط الحركي ، يتزامن مع بلوغ الغرتباط مع الاشكال التحفيز التعزيز و التشجيع ..." (1) إذن كما نذكر من قبل يجب إعطاء المعلومات عند الإنتهاء من الاداء .

---

(1) نزار الطالب وكمال الويس ، مرجع سبق ذكره ، 1993 ، ص 96 .

3 – 2 – 2 – في بيداغوجية الأهداف

3 – 2 – 2 – 1 أثناء التنفيذ :

التغذية الرجعية / السلوكات البيداغوجية للتلاميذ	ت . ر بسيطة (+)	ت. ر بسيطة (-)	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية
النشاط الحركي	* 0.811	- 0.463	* 0.911	- 0.163	0.462	- 0.169	0.281	* 0.759
التسيير	0.463	- 0.74	* 0.810	0.669	0.262	- 0.153	0.566	* 0.866
السمع	* 0.761	0.263	0.666	0.569	- 0.251	- 0.469	- 0.253	0.569
الإنتظار	- 0.263	- 0.448	- * 0.766	- 0.469	- 0.466	- 0.569	- 0.169	- * 0.769
سلوكات سلبية	-* 0.769	- 0.569	-* 0.867	- 0.569	- 0.669	- 0.349	0.563	-* 0.911

جدول رقم 35 : نتائج الإرتباطات بين الأبعاد التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، و هذا في فترة أثناء التنفيذ ، في بيداغوجية الاهداف .

يوضح الجدول رقم 35 ، الغرتباط القائم بين أبعاد التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في فترة أثناء التنفيذ من النشاط الفردي .

*** هناك إرتباطات إجابية بين الأبعاد و التي نعرضها كالتالي :**

– فيما يخص التغذية الرجعية الغعلامية الموجبة ، حيث ترتبط إجابيا مع كل من النشاط الحركي و التسير و كل معامل مرتب على شكل ر = 0.911 و ر = 0.810 أي كلما كان المعلم بغذي التلاميذ بمعلومات إجابية حول أدائهم كلما زادت درجة التحفيز و الدافعية نحو المشاركة بالنشاط الحركي و التسيري و هذا في فترة أثناء التنفيذ.

– وجود إرتباط إجابي ، بين التغذية الرجعية التوضيحية مع كل من التسير ، النشاط الحركي حيث كل معامل إرتباطهم يكون ر = 0.866 و ر = 0.759 حيث نفس التعليق نوليه لهذا الإرتباط .

– كذلك فيما يخص التغذية الرجعية الموافقة البسيطة أنها على إرتباط بين النشاط الحركي و السمع حيث

ر = 0.811 و ر = 0.761 ، فبهذا يكون التقييم المباشر الموافق يبعث على زيادة النشاط الحركي وكذلك التركيز و الإنتباه (السمع لما يقوله المعلم) .

– ففي هذه الفترة (أثناء التنفيذ) من النشاط الفردي ، برز كذلك الاهمية في إرسال أشكال التغذية الرجعية التوضيحية ، الإعلامية و كذلك التشجيعية التي بدورها تزيد في درجة و شدة التحفيز نحو المشاركة .

و التعليم الحركي الجيد

* هناك إرتباطات سلبية ، بين الابعاد التغذية الرجعية و أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، في نفس الفترة من النشاط المذكور ، وتكون كالتالي :

– وجود إرتباط سلبي بين كل من التغذيات الرجعية ، التوضيحية ، الإعلامية الموجبة و البسيطة الموافقة ، مع السلوكات السلبية للتلاميذ ، حيث معامل الإرتباط يترواح بين ر = 0.911 و ر = 0.867 مما يدل على أنه كلما أعطى المعلم الإعلام و التوضيح الإجابي على الاداء التلاميذ ، كلما زاد التركيز في العمل المطلوب و ترك السلوكات الغير المرغوب فيها .

– وجود كذلك إرتباط سلبي ، بين التغذية الرجعية ، التوضيحية و الإعلامية الموجبة ، مع الإنتظار ، حيث

ر = – 0.761 و ر = – 0.766 على الترتيب . فبتالي ، يكون لإرشادات و نصائح حتى الغلام على الأداء الإجابي ، يقلص مدة الإنتظار في هذه الفترة من التنفيذ .

فمن هذا ، وجب الضرورة لإحراز عدة ، تغذيات رجعية ذات قيمة ، توضيحية ن إعلامية و تشجيعية قصد رفع المشاركة الحركية و القضاء على السلوكات السلبية . حيث تزيد من نسبة النشاط الحركي وكذلك يقوم التلميذ بتسير جهده و كذلك قدراته مع وضع سلوك السمع بصفة جيدة لإستقبال أشكال التحفيز وكذلك التشجيع و التعزيز.

3 – 2 – 2 – 2 – بعد التنفيذ :

التغذية الرجعية السلوكات البيداغوجية للتلاميذ	ت . ر بسيطة (+)	ت. ر بسيطة (-)	ت . ر اعلامية (+)	ت . ر اعلامية (-)	ت . ر عاطفة (+)	ت . ر عاطفة (-)	ت . ر حيادية	ت . ر توضيحية
النشاط الحركي	0.251	0.249	0.766	0.469	0.469	0.28	0.251	0.281
التسيير	0.669	0.761	0.869	0.851	0.563	0.769	0.469	0.911
السمع	0.481	0.761	0.769	0.767	0.769	0.469	0.869	0.769
الإنتظار	0.869	0.64	0.869	-0.469	0.469	0.569	0.341	0.341
سلوكات سلبية	0.869	0.463	0.769	-0.569	0.469	0.564	0.941	0.768

جدول رقم 36 : نتائج الإرتباطات بين أبعاد التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في فترة بعد التنفيذ ، في بيدلغوجية الأهداف .

من خلال ملاحظتنا للجدول رقم 36 ، يمكن إبراز عدة إرتباطات بين الابعاد التغذية الرجعية للمعلم مع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ ، وهذا في فترة بعد التنفيذ في بيداغوجية الاهداف .

*** هماك إرتباطات إجابية عديدة ، نذكر منها الأهم :**

– وجود إرتباط إجابي بيت التغذيات الرجعية التوضيحية ، الغعلامية الغجابية و السلبية ، وكذلك الناقدة البسيطة ، مع سلوك التسيري للتلاميذ ، حيث معامل الإرتباط يتراوح بين ر = 0.911 و ر = 0.869 أي في هذه الفترة من الأداء ، تزيد في تحفيز التلاميذ للمساعدة و الإنجاز حتى يقوم بتسير الحصص بينهم (التلاميذ) من جراء تلقيهم الإخطارات و كذلك الغرشادات و النصائح .

– نفس الإرتباط الإجابي بين هذه التغذيات الرجعية المذكورة ، زيادة على التغذية الرجعية ذات عاطفة موجبة مع السلوك السمعي للتلاميذ ، حيث معامل الغرتباط يترواح بين ر = 0.769 إلى ر = 0.769

– أما الغرتباط الإجابي بين التغذيات الرجعية الغعلامية الإجابية و الموافقة البسيطة و هذا مع الغنتظار عند التلاميذ يكون حتما ضروري ، كذلك لأن جراء مميزات هذه الفترة (بعد الغنتهاء من الاداء) يمكن حصول زمن الإنتظار لغعادة الشرح أو تغير أداء أخر حيث ر = 0.869 لكل واحد منها .

– هناك إرتباطات سلبية بين هذه المتغيرتين في نفس الفترة من التنفيذ للنشاط الفردي :

– فيوجد إرتباط سلبي بين كل من التغذيات الرجعية الموافقة البسيطة ، الإعلامية الموجبة و النضحية مع السلوك السلبي للتلاميذ حيث معامل الغرتباط يتراوح بين ر = – 0.769 إلى ر = – 0.768 فهذا كما ذكر وعلقنا عليه سابقا بما يجعل التقليص من السلوك السلبي من جراء الإرشادات و النصائح حتى التقييم المباشر للتلاميذ .

ثانيا–عرض و تحليل نتائج الإستبيان :

سعيا لتحقيق الأهداف المسطرة في هذه الدراسة قام الباحث بعد تطبيق هذا الإستبيان على عينة الأساتذة و بعد التفريغ في الجداول التي سنتناولها فيما يلي

1- عرض و تحليل نتائج المحور الأول :

استعمال أشكال التغذية الرجعية الذي يطغى أثناء الحصة لدى المربيين .

رقم العبارة	العبارات	نعم		لا	
		ت	%	ت	%
02	أفضل اعطاء التقييم المباشر على الاعلام حول النشاط فقط	71	13.44	09	08.03
05	اعطي وجهة حيادية ازاء النشاط التلاميذ	56	10.60	24	21.42
09	أفضل اعطاء تقييم سلبي حوت انجاز التلاميذ	68	12.87	12	10.71
14	أرغب توضيح اخطاء التلاميذ لأدائهم الحركي	75	14.20	05	04.46
16	أشجع التلاميذ ايجابيا و أعطيهم معلومات حول النشاط المقدم	73	13.82	07	06.25
18	أقوم بتعزيز و تشجيع التلاميذ بصفة مباشرة فقط	69	13.06	11	09.82
25	اعلام التلاميذ بزيادة الأداء المنجز ضرورياً	75	14.20	05	04.46
30	أرغب في تشجيع التلاميذ أكثر في بيداغوجية الأهداف مقارنة بالمقاربة بالكفاءات	71	07.76	39	34.82
	المجموع	528	%100	112	%100

جدول رقم 37 يمثل تكرارات و النسب المئوية لمحور اشكال التغذية الرجعية للمربي أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية

الاختبار	ك² المحسوب	ك² الجدولي	مستوى الدلالةα	درجة الحريةDL	الدلالة
ك²	19.17	14.67	0.05	07	دال جداً

جدول رقم 38 يمثل مقارنة بين أبعاد التغذية الرجعية و بين اجابات الأساتذة

من خلال ملاحظتنا للجدول أعلاه نلاحظ أن التعدية الرجعية ذات صبغة إعلامية موحية أكثر استعمالا في الحصص التعليمية بنسبة 14.20 كما هو الحال بالنسبة للتغذية الرجعية ذات صبغة توضيح و تفسير المعلومات حول أداء التلاميذ بنسبة **14.20**

و ادا اعتبرنا أن هاته الأنواع من التغديه تلعب دور كبير في تحفيز التلاميذ حول النشاط الحركي فيمكن القول الإشكال الأخرى تأتى تقريبا متساوية فيما بينها كالتعدية الايجابية المباشرة بنسبة 13.44 و ذات صبغة تفسيرية لأهم انجازات التلاميذ أتناء الحصص.و لمعرفة والتأكد من وجود فرق فى تحفيز التلاميذ بالأشكال التعدية الرجعية للمربى قمنا بحساب المقارنة باستخدام (ك)كما هو موجود في الجدول أعلاه.

(ك)المحسوب تساوى 19.17اكبر من (ك) الجد ولى 14.67 في مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 7.أد هناك فرق معنوي كبير مما يمكن أن نقول أن هناك فرق في استعمال أشكال التغذية الرجعية أثناء حصص التربية البدنية و الرياضية و هنا في سبيل التحفيز و دفع التلاميذ نحو الانحياز و الأداء الحركي.و هدا لصالح التغذية الرجعية ذات صبغة إعلامية و توضيحية. و

يمكن القول أن نتائج المحور الأول جاءت موافقة لبعض نتائج الدراسات الأخرى كما هو الحال لدراسة عفاف عبد الكريم أن نتائج إخطار التلاميذ تكون أكثر بالاستعانة بإشكال الإعلام و زيادة شرح أداء التلاميذ[1]

1

2 عرض و تحليل نتائج المحور الثاني :

استعمال أشكال التغذية الرجعية بين بيداغوجية الأهداف و المقاربة بالكفاءات.

الغرض : معرفة أهم أشكال التغذية الرجعية التي يستعملها المربي سواء في بيداغوجية الأهداف أو المقاربة بالكفاءات .

رقم العبارة	العبارات	نعم		لا	
		ت	%	ت	%
01	أتدخل كثيراً لتصحيح التلاميذ مقارنة بالمارية بالكفاءات	78	17.29	02	01.34
07	أشجع التلاميذ في انجاز الأداء الحركي كثيرا بالبيداغوجية بالأهداف	59	13.08	21	14.09
11	أفضل أن أتدخل في التعزيز كثيراً في المقاربة بالكفاءات مقارنة ببيداغوجية الأهداف	79	17.51	01	00.67
12	استعمل الاعلان عن الأخطاء مقارنة بالتدريس بالكفاءات	61	13.52	19	12.75
20	أفضل التعزيز المباشر بالمقاربة بالكفاءات عن الاعلام	60	13.30	20	13.42
23	أفضل استعمال التقييم التوضيحات في المقاربة بالكفاءات	73	16.18	07	04.69
27	أصحح أكثر في المقاربة بالكفاءات على البيداغوجية بالأهداف	72	15.96	08	05.36
30	أرغب في تشجيع التلاميذ أكثر في البيداغوجية بالأهداف مقارنة بالمقاربة بالكفاءات	09	01.99	71	47.65
	المجموع	451	%100	149	%100

جدول رقم 39 يمثل تكرارات و النسب المئوية لمحور اشكال التغذية الرجعية بين بيداغوجية الأهداف و المقاربة بالكفاءات

الاختبار	ك² المحسوب	ك² الجدولي	مستوى الدلالةα	درجة الحريةDL	الدلالة
ك²	16.33	14.67	0.05	07	دال

جدول رقم 40 يمثل مقارنة بين أبعاد التغذية الرجعية و بين المقاربة المستعملة (الأهداف و الكفاءات)

تكشف نتائج الجدول أعلاه أن نسبة استعمال إشكال التغذية الرجعية دلك بالتدريس ببيداغوجية الأهداف و المقارنة بالكفاءات أن التغذية الرجعية الإعلامية الموحية اكتر استعمالا بنسبة 17.51اثناء التدريس بالمقارنة بالكفاءات و مقارنة بالتدريس بالبيداغوجية الأهداف و التي كانت 47.65خاصة باستعمال التغدية الرجعية الموجية المباشرة.

فهناك تقريبا تساوى فى إشكال التغذية الرجعية للمربى لكن لصالح التدريس بالكفاءات حيث يزيد المربى بابراز اشكال التوضيح و اعطاء التقسيم المباشر كما هو الحال فى التغدية الرجعية التوضيحية بنسبة 16.18 فيمكن القول انه كلما كان المربى فى حالة التدريس بالكفاءات كلما زادت تدخلاته للتصحيح و التشجيع البيداغوجى .و من خلال المقارنة باستعمال اختبار (ك) الموجود فى الجدول اعلاه يمكن ان نقول ان :

ك² المحسوب 16.33 اكبر من ك² الجدولي 14.67 فى مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 7.اذا يمكن القول ان هناك فرق معنوى مما يجعلنا نقول ان هناك اختلاف فى ابعاد التغدية الرجعية و هذا باختلاف نوع المقارنة المستعملة سواء المقاربة بالكفاءات او بيداغوجية الاهداف و هدا كما هو موضح فى الجدول اعلاه لصالح المقاربة بالكفاءات التى تمثل النسب الكبيرة لاشكال التغذية الرجعية خاصة تلك التى تمثل النسب الكبيرة لاشكال التغذية الرجعية خاصة تلك التى الاعلامية و التوضيحية لدفع سلوك التلاميد نحو المشاركة و الانجازوهنا يمكنا ان نشير ان هده النتائج توافق مع نتائج دراسة كمال عبد الحميد زيتون (2003) حيث ان هناك فرق فى اعطاء اشكال التدخل البيداغوجى للمربى فى تحفيز التلاميد نحو ادائهم البيداغوجي ذلك لاختلاف أنواع بيداغوجية التدريس[1].

---

[1]كمال عبد الحميد زيتون ، مرجع سبق ذكره ، 2003 ، ص81

3 عرض و تحليل نتائج المحور الثالث :

دافعية اشكال التغذية الرجعية بالنسبة للسلوك التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية .

الغرض :معرفة أهم أشكال التي تدفع و تحفز سلوك التلاميذ (أي أهم أنواع السلوكات)

رقم العبارة	العبارات	نعم		لا	
		ت	%	ت	%
04	يزيد التلاميذ من النشاط الحركي عند سماع الشرح	76	17.75	04	01.88
08	يزيد التلاميذ من النشاط الحركي عند ابلاغهم باخطائهم	60	14.01	20	09.43
10	يستعد التلاميذ كثيرا عند سماع التقييم الفردي حول النشاط	31	07.24	49	23.11
19	هناك استعداد للسمع عند التشجيع للتلاميذ ايجابيا	51	11.91	29	13.67
21	يتحفز التلاميذ عند تقييمهم ايجابياً و اعلامهم خاصة في تسيير الجهد	41	09.75	39	18.39
22	يرغب التلاميذ في سماع ملاحظات حول انجازهم بشكل مباشر	49	11.44	31	14.62
28	يرتفع الانجاز مرة عند سماع تقييم ايجابي و زيادة الشرح	40	09.34	40	18.86
31	تتضح دافعية التلاميذ عند سماع تقييم ايجابي مقارنة بالسلبي	80	18.69	00	00
	المجموع	428	%100	212	%100

جدول رقم41 يمثل تكوارات و نسب مئوية لدافعية التغذية الرجعية بالنسبة لسلوك التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية

الاختبار	ك² المحسوب	ك² الجدولي	مستوى الدلالةα	درجة الحريةDL	الدلالة
ك²	16.33	14.67	0.05	07	دال

جدول رقم 42 يمثل مقارنة بين أبعاد التغذية الرجعية لتحفيز سلوكات التلاميذ

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الاستعانة بأشكال التغذية الرجعية دلك لتحريك و دفع سلوك التلاميذ أثناء الحصص وجدت مختلفة جدا حيث يمكن أن نلاحظ إعطاء تغذية رجعية مباشرة موجبة للتلاميذ بنسبة 18.69 لزيادة سلوك السمع و هدا قصد معرفة أهم أدائه و نتائج تقييميه ثم تليها التغذية الرجعية ذات صبغة إعلامية موجبة بنسبة 17.75 لتحفيز التلاميذ لإبداع سلوك النشاط الحركي و زيادته للمشاركة و الأداء نحو بلوغ ما هو مطلوب منه.

حيث يمكن القول أن التلاميذ يولون الأهمية الكبرى لمعرفة نتائج تدخل المربى للتشجيع و إعطاء أرائه علا شكل إعلام و توضيح خاصة الموجبة فهناك فرق كبير في الاستجابة لإشكال التغذية الرجعية ذات

صبغة شرح و توضيح و تعزيز مقارنة بالمباشرة السالبة و الحيادية و التي كانت بنسب علا التوالي 01.88 و 0.00 بالمائة .

فكانت هناك إلزامية مقارنة نتائج دراسة روجرز (2004) حيث يمكن وجود فرق في إبداء السلوك البيداغوجى للتلاميذ عند استقبالهم جل المعلومات و التقييم الموجب من طرف المربى[1].

اذن يمكن القول انه هناك فرق و اختلاف بين أشكال التغذية الرجعية للمربى في تحفيز التلاميذ لإبداء سلوكاته البيداغوجية من نشاط حركي إلى السمع و التسيير.

4 عرض و تحليل نتائج المحور الرابع :

أشكال التغذية الرجعية و درجة دافعيتها بين طبيعة النشاط و فترات التنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية .

الغرض : معرفة الشكل من التغذية الرجعية التي تحفز التلاميذ سواء في النشاط الجماعي و الفردي ، و كذلك أثناء فترات التنفيذ الأداء الحركي

رقم العبارة	العبارات	نعم		لا	
		ت	%	ت	%
03	يتحفز التلميذ عن اعلامه ايجابيا في النشاط الجماعي مقارنة بالفردي	70	14.46	10	06.84
06	يزيد التلاميذ من نشاطهم عند سماع تقييم توضيعي في النشاط الفردي مقارنة بالجماعي	50	10.33	30	20.54
13	عندما أقوم بسلوك حيلدي ينتظر التلاميذ كثيرا للاستمرار خاصة في النشاط الجماعي	32	06.61	48	32.87
15	يزيد النشاط الحركي عند التلاميذ عند سماع الاعلام حول الأخطاء الخاصة أثناء التنفيذ الحركي	78	16.11	02	01.36
17	تنقص الأخطاء عند سماع التقييم التوضيحي أثناء التنفيذ مقارنة بعده	71	14.66	09	06.16
24	أفضل التصحيح أثناء التنفيذ الحركي مقارنة بعده	65	13.42	15	10.27
26	يدفع التقييم المباشر للتلاميذ نحو زيادة النشاط الحركي	61	12.60	19	13.01
32	يتحفز التلاميذ عند التقييم بعد انتهاء التنفيذ الحركي	57	11.72	23	15.75
	المجموع	484	%100	146	%100

جدول رقم 43 يمثل تكرارات و نسب مئوية لأبعاد التغذية الرجعية سواء في طبيعة النشاط و فترات التنفيذ الأداء الحركي

---
[1] Rogiers ,x, ibid, 2004, p102

الاختبار	ك^2 المحسوب	ك^2 الجدولي	مستوى الدلالة α	درجة الحرية DL	الدلالة
ك^2	18.26	14.67	0.05	07	دال جداً

جدول رقم 44 يمثل مقارنة بين أبعاد التغذية الرجعية و درجة دافعيتها بين طبيعة النشاط و فترات التنفيذ الأداء الحركي .

نلاحظ من خلال النتائج الموجودة في الجدول اعلاه ، أن استخدام اشكال التغذية الرجعية لدفع التلميذ أثناء الحصص يكون مختلف ، و هذا باختلاف طبيعة النشاط الممارس ، حيث نرى أن التغذية الرجعية الاعلامية الموجبة أكثر استعمالاً بنسبة 14.46%ثم تليها التوضيحية و هذا لصالح النشاط الجماعي مقارنة بالفردي و التي كانت عبارة عن تغذيات رجعية مباشرة بنسبة10.33% .

و يمكن القول أنه يوجد هدا الاختلاف في الاشكال باختلاف كذلك فترات التنفيذ ، حيث يولي المربون الأهمية لفترة تنفيذ الانجاز الحركي للتلاميذ لبعث أشكال التغذية الرجعية خاصة تلك الاعلامية الموجبة بنسبة 16.11 % اذاً لابد ذكر أن الفرق يكون مقارنة بنهاية الأداء حيث أن هذه الفترة يطغى عليها الجانب التوضيحي بنسبة 11.77 % .

فلابد الاشارة الى دراسة لامور (Lamour.H) 1990 "لا بد من المربي أن ينتظر قليلاً لانتهاء التلاميذ من التنفيذ الحركي لبعث و تحفيزهم بادائهم و اعطاء توضيحات و شروحات حول نشاطهم المنجز "[43]

فيمكن القول أن هناك اختلاف واضح في الاستعانة بالتغذية الرجعية للمربي لدفع و تحفيز التلاميذ نحو المشاركة و الانجاز ، و هذا الاختلاف يكون مصحوب باختلاف النشاط الرياضي الممارس (سواء جماعي أو فردي) و كذلك باختلاف فترات التنفيذ الأداء الحركي (أثناء و بعد تنفيذ النشاط الرياضي المطلوب)

43

الفصل السادس

الفصل السادس مناقشة نتائج البحث

تمهيد:

بعد التطرق للجانب النظري للبحث، و كذلك التزامنا بتحليل نتائج الجانب التطبيقي (الميداني)، و التحليل و كذلك إعطاء بعض الاستنتاجات لدراستنا الحالية و التي كانت تهدف إلى معرفة أشكال التغذية الرجعية للمربي و علاقتها بدرجة دافعية التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية. ومن جهة أخرى تفسير نتائج الشبكة الملاحظة و كذلك الاستبيان في الفصل السابق و هذا بعض الإطلاع على استجابة المدربين أثناء قيامهم بمهام التدريس سواء بالمقاربة بالكفاءات أو ببيداغوجية الأهداف، و كذلك إجابتهم على أسئلة الاستبيان، هذا يجعلنا نقول أن التحقق من الفروض المطروحة في المدخل العام للبحث، يكون بمقارنة نتائج البحث مع الدراسات المرتبطة و كذلك أقوال الباحثين.

1-التحقق من فروض البحث:

1-1. مناقشة نتائج البحث في ضوء الفرضية العامة:

إن مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل العام و الذي يهدف إلى معرفة الأشكال التغذية الرجعية للمربي و علاقتها بدرجة دافعية التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية، حيث الوصول لتحقق من الفرضية العامة و التي كانت تعص الاختلاف بين أشكال التغذية الرجعية من حيث علاقتها بدرجة دافعية السلوك البيداغوجي للتلاميذ.

و عليه أعطت نتائج الدراسة من خلال الوصول إلى تفريغ كل من شبكة الملاحظة و كذلك أسئلة الاستبيان و هذا بالاستعانة بالإحصاء الوصفي كالاعتماد على النسب المئوية التي تحصلت عليها كل أشكال التغذية الرجعية للمربي كما هو موجود في الجدول رقم (ب)، و بالاعتماد بدقة المقارنة بحساب ك^2 أن أفراد عينة البحث أعطوا أن الاختلاف موجود في إبداء نوع التغذية الرجعية. و بأكثر دقة بمقارنة معدلات التغذية الرجعية (أشكالها) باستعمال تاء ستودنت كما هو موجود في جميع جداول المقارنة بهذا المقياس، كانت أبعاد التغذية الرجعية بشكل متباين في أغلبية الإجابات سواء في الاستبيان أو في ظهورها في شبكة الملاحظة و كانت كالتالي:

- التغذية الرجعية الإعلامية الموجية.
- التغذية الرجعية التوضيحية.
- التغذية الرجعية المباشرة الموجية.

ثم تأتي الأشكال المتبقية مرتبة بفارق ضئيل جدا.

كما يمكن الإشارة، إلى أن دراستنا الحالية تؤيد ما توصل إليه الباحثين، كما هو الحال دراسة م. بيرون(M. Piéron)1983 التي أشارت أن تغيير المربي في أشكال التغذية الرجعية، يأتي بصفة تلقائية في دفع و تحفيز التلاميذ نحو الانجاز.

و في نفس السياق يرى الباحث أن دراستنا هذه تؤيد ما توصل إليه ج. كارلي (G.Carlier) 1991، و التي وجدت أن اختلاف في إرسال التغذية الرجعية على شكل تدخلات بيداغوجية لتصحيح و التعزيز الانجاز، يمر عبر اختيار النوع المناسب و خاصة ذات إعلامية،و توضيح و زيادة في الدفع بصفة موجية.

و سيكون لهذه الأشكال من التغذية الرجعية الأثر الايجابي لمعرفتها و كذلك التمعن في وظيفتها البيداغوجية و النفسية للتلاميذ، حيث تعطيها الرغبة في العمل و الانجاز و المشاركة و الشئ الايجابي فعاليتها في تطوير مردود المربي في إحداث أشكال التغيير الايجابي للتلاميذ سواء في سلوكهم العام و سلوكهم البيداغوجي الخاص.

1-2. مناقشة نتائج البحث في ضوء الفرضية الجزئية الأولى:

ان مناقشة نتائج البحث و المتعلقة بما هو موضوع في الجداول الخاصة بشبكة الملاحظة، و كذلك نتائج الموجودة في الجداول الخاصة بالاستبيان، نرى أنه بالإضافة إلى وجود اختلاف في أشكال التغذية الرجعية للمربي في علاقتها بدرجة دافعية التلاميذ و هذا باختلاف المقاربة المستعملة أو التي تصف التدريس (أي سواء بالاستعانة بالمقاربة بالكفاءات أو ببيداغوجية الأهداف).

لقد أشارت نتائج الدراسة، أنه يوجد اختلاف كبير بين ما هو في التدريس بالمقاربة بالكفاءات و ما هو في التدريس بالاستعانة ببيداغوجية الأهداف حيث نعطي بعض الأمثلة في الجداول الدراسة (جدول رقم... و جدول رقم...)، سواء بالمقارنة بنتائج النسب المئوية أو بالمقارنة بالأبعاد الإحصائية (سواء ب ك^2 أو تاء ستودنت).

حيث توصلنا إلى وجود اختلاف في أشكال التغذية الرجعية في علاقتها بدرجة دافعية التلاميذ سواء كلتا المقاربتين فكانت أكثر في المقاربة بالكفاءات و كانت على الشكل التالي:

- التغذية الرجعية الإعلامية الموجية.
- التغذية الرجعية الموجية المباشرة.
- التغذية الرجعية الإعلامية الموجية.

ثم بعض من التباين في البقية.

و قد وجدنا بعض الاختلاف في نتائج دراشتنا و نتائج بعض الدراسات كما هو الحال في دراسة أحمد عبد الخالق في دراسته دوافع الانجاز عند استوعاب أشكال التعزيز أن التلميذ لا يعتمد على إظهار كفاءاته عند استقبال الانتقادات و كذلك التصحيح المباشر من طرف المربي. كما هو الحال في دراسته....

و من جهة أخرى هناك توافق بين دراستنا و دراسة دريوش (Driouche) و آخرون 1993، حيث أعطى الاختلاف في سرد كل من أشكال التصحيح و التعزيز (التغذية الرجعية)، حيث تختلف في علاقتها في دفع و تحفيز التلاميذ نحو زيادة العمل و الممارسة و خاصة عند تغيير أشكال التدريس سواء بإظهار أهدافها أم بمراعاة كفاءات المتعلم.

فيمكن القول أن هذه الفرضية تحققت، حسب ما هو موجود في مقارنة نتائج البحث و نتائج الدراسات الأخرى التي لا يمكن التطرق إليها لكثرتها. و تفسير هذه النتائج حسب رأي الباحث أن الأساتذة و المربين في الثانويات يقومون ببذل جهد كبير خاصة في التدريس بالكفاءات مقارنة بالمقاربات الأخرى ... حيث يعطون الأهمية لتصحيح و إحداث تغيير خاصة لإظهار كفاءات التلاميذ القاعدية و التي يجب الوصول إليها في ختام الدورة لنشاط رياضي معين.

و هذا كله يكون بصفة طبيعية، حيث إحداث التغيير بين مرحلة ماضية و المرحلة الحالية، في التعليم يكون بإحداث صورة ذات صبغة تربوية تر مي إلى دفع و تحفيز و خاصة تشجيع التلاميذ لبذل الجهد و المشاركة في

سبيل إحداث الوثبة المثالية لإظهار ما هو مكمون عندهم من كفاءات و سلوك بيداغوجي الذي يعطي الصورة الحقيقية للفرد.

3-1. مناقشة نتائج البحث في الضوء الفرضية الثانية:

إن تحليل نتائج الجداول التي ترمي إلى معالجة الاختلاف الموجود بين أشكال التغذية الرجعية و المقارنة ترمي إلى وجود اختلاف بين مختلف التغذية الرجعية للمربي في تحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ، و هذا باختلاف طبيعة النشاط المدرس (جماعي أو فردي).

فالنتائج المقارنة سواء كانت عامة (بين النسب المئوية)، وجدت جلها موجبة حيث كانت المقارنة و هذا بالتحديد بين أبعاد التغذية الرجعية أي بعد ببعد، ترمي لوجود الاختلاف في تحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ ذلك باستعمال مختلف التغذية الرجعية، من نشاط إلى آخر. حيث نرى أين يوجد تباين فيما يخص إعطاء أشكال التحضير باستخدام الدفع و التشجيع.

فاستعانة المعلمين لتحفيز تلاميذهم خاصة في الأنشطة الجماعية (كرة السلة)، كان بالتغذية الرجعية التوضيحية الإعلامية و كذا في بعض الأحيان بالبسيطة الموجبة، أي كانت في هذه الطبيعة للنشاط (الجماعية) يستعمل المعلمين أشكال في النشاط الفردي حيث كان جل الأشكال ترمي كذلك بالاستعانة بالتغذيات الرجعية البسيطة بشكل كبير، ثم تأتي ذات صبغة إعلامية و توضيحية.

و هذا ما جعلنا نقول إلى حد التحفظ أننا وجدنا الاختلاف لنتائج دراسة Driouche (دريوش) و الآخرون عام 1993و اتفاقنا بدر اسة G. Carlier (كارلي.ج) و آخرون عام 1991.

فحسب رأينا يرجع استخدام و اهتمام المعلمين بهذه الأشكال من التغذيات الرجعية (الإعلامية، التوضيحية، ذات تشجيع، إرشادية ... الخ) ربما إلى ضعف المستوى التعليمي للتلاميذ أو كما كان مستوى التلاميذ يرمي إلى برنامج تعليمي (مرحلة التعلم) لأنهم من سنوات الأولى ثانوي.

أما حول اختلاف استعمال هذه التغذيات الرجعية فهي ترمي للهدف التي تتميز به هذه الأبعاد فمثلا التغذيات الرجعية البسيطة تهدف إلى موافقة أو عدم الموافقة على الأداء الحركي، فكانت جلها تكون بنسب عامة لا تفوت (25%) بالمقابل تكون التوضيحية تأخذ نسب عالية تفوق (60%) إلى جانب الإعلامية و في بعض الأحيان العاطفية الموجبة خاصة في النشاط الجماعي.

4-1. مناقشة نتائج البحث في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة:

فمناقشة هذه النتائج في ضوء هذه الفرضية، و التي تراعي فترات التنفيذ، نرى مقارنة بين المعلومات التي تحصلنا عليها بين فترة أثناء التنفيذ و بعد التنفيذ التلاميذ لأدائهم الحركي، كانت موجبة كذلك و هذا في كلا من النشاطين المدرسين حيث وجود الاختلاف من حيث استعمال التغذيات الرجعية لتحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ، و هذا باختلاف فترة التنفيذ الأداء الحركي.

فمن جهة أخرى كانت النتائج ترمي إلى وجود استعمال عديد للتغذية الرجعية التوضيحية خاصة أثناء التنفيذ ذلك بنسبة تفوق (56%) و هذا في كلا من النشاطين المدرسين فتأتي التغذيات الرجعية، خاصة الموجبة مشكلة كذلك نسب عالية في هذه الفترة أي تفوق (45%) في زمن الكلي للفترة التي كانت ينفذ فيها الأداء الحركي فمن

هذا يمكن أن نقول حسب رأينا أن المعلمين يهتمون بالتغذيات الرجعية ذات تعزيز و إرشادات خاصة أثناء مزاولة التلاميذ أدائهم الحركي، ذلك بقصد تحفيزهم و المشاركة المستمرة و تجعل التلاميذ يكلمون المهارة الحركية المطلوبة على أكمل وجه كذلك لتحسين نتائجهم و زيادة التطوير في التركيز و الانتباه.

أما في فترة بعد الانتباه من الأداء الحركي، يكتفي المعلمين في تصوير فرص النجاح و الخطأ في الأداء. ذلك بالاستعانة بالتغذيات الرجعية البسيطة خاصة النافدة و الموافقة، فتكون في هذه الفترة تتفاوت نسب تؤول إلى (40%). فهذا من رأينا، أن المعلمين ينشغلون إما بإعادة شرح الأداء الأول، أو يعيدون المرور إلى أداء آخر.

ففي هذه الفترة، يتحلى التلاميذ بالسلوك الاستفهامي، حول معرفة نتائج أدائهم، فكانت هذه الأخيرة ترمي إلى إعطاء المعلمون المعلومات حول مستوى الانجاز، فهذا يجعل التلميذ يتعلم كيف يصحح أخطأ أدائه. فهنا تترتب بعض أشكال التوضيح و كذلك بعض المعلومات التقييمية بصيغة عاطفية و التي تؤثر على الجانب المعرفي للتلميذ (زيادة درجة تحفيزه للمواصلة بالمشاركة و اكتساب الخبرة).

2- ما يضيفه هذا البحث:

بعد التطرق لدراسة موضوع بحثنا هذا, و المتمثل في دراسة التغذية الرجعية للمربي و علاقتها بدرجة دافعية التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية، و من خلال النتائج المتوصل إليها , تكمن مساهمة هذه الدراسة بصفة عامة و إلى البحوث المختلفة في هذا الميدان التي أجريت في الجزائر بصفة خاصة , يمكن تلخيص بعض النقاط الهامة فيما يلي :

- التعريف بأهم أشكال التغذية الرجعية للمربي خاصة في المرحلة الثانوية في الجزائر.
- إعطاء الأهمية لأشكال التعزيز و التشجيع لدفع و تحفيز التلاميذ.
- استثارة الدافعية للرغبة في الانجاز الحركي و المشاركة الفعالة.
- إعطاء الأهمية الكبيرة للكفاءات التلاميذ و خاصة في كيفية تحريكها لتصبح مرئية أثناء الحصص.
- حث المربيين على ضرورة التغيير و إعطاء كل ما هو ايجابي مع إظهار شيء من الرضا في قبول أخطاء التلاميذ خاصة في سلوكهم البيداغوجي.
- العمل على الربط الإيجابي بين أشكال التغذية الرجعية للمربي ، و أبعاد السلوك البيداغوجي للتلميذ.
- التنويع في إبلاغ التلاميذ بنتائج إنجازاتهم الحركية في الأنشطة .
- احترام مراحل التنفيذ خاصة أثناء التصحيح و التدخل البيداغوجي.
- معرفة ميول و اتجاهات التلاميذ إلى طبيعة النشاط خاصة للتعزيز و التشجيع.

3- ما يثيره هذا البحث من توصيات و مشكلات :

إن دراسة التغذية االرجعية و علاقتها بدافعية التلميذ نحو التعلم الحركي، يعطي الدور الأساسي لهذه المتغيرات سواء بالنسبة للمربي أم التلميذ ، و يكمن هذا الدور في المنظومة التربوية عامة و في ميدان النشاط البدني الرياضي خاصة، حيث يكون السند المعنوي للأساتذة المستقبل و كذلك المنبر البيداغوجي لدفع و تشجيع التلميذ نحو الإنجاز الإيجابي.

فيرى الباحث من الضروري النهوض بما يرمي لمصلحة التلميذ، و خاصة السعي وراء تحفيزه بشتى أشكال التشجيع من طرف المربي، و على المربيين و الأساتذة خاصة و عناصر الفعالة في التربية الوطنية عامة العمل على النظر في التوصيات التالية:

- أن يعرف المربيون أن الضرور ة تكمن في حث التلميذ على المشاركة من خلال الإمتنان بالمعلومات المنبعثة منهم (الأساتذة) كأشكال التغذية الرجعية.
- الزيادة في التدخلات البيداغوجية و هذا في سبيل تحريك التلميذ نحو التطور و إبداء السلوك السوي.
- النظر في السلوكات التي ليس لها علاقة بأداء التلاميذ، و معالجتها كالسلوك الغير مرغوب فيه .
- العمل على تحفيز التلاميذ بالتصحيح و زيادة المعلومات للفهم و التوضيح.
- الضرورة الملحة على إبلاغ التلاميذ بكل ما يصدر من أفعال و سلوك خاصة الفورية أو البعدية.
- حث الأساتذة على التحفيز الفعلي و الفعال للتلاميذ بربط أدائهم (الأبعاد) و السلوك البيداغوجي للتلاميذ.

و إتماما لما هو سبق ذكره في هذه الدراسة و تكملة ، نوصي ببعض النقاط و التي تكون كالتالي:

- القيام بدراسة علمية، بما هو له علاقة بمستوى التلاميذ.
- التعمق في دراسة الأبعاد النفسو الاجتماعية للتغذية الرجعية للمربي.
- دراسة مقارنة بين التغذية الرجعية المباشرة الموجبة من حيث الدافعية في تطوير القدرات و الكفاءات الفردية للتلاميذ.
- إجراء دراسة تحليلية لسمات شخصية المربي و علاقتها بإرسال التغذيات الرجعية أثناء الدرس.
- المقارنة بين المربيين و المربيات فيما يخص بالتغذية الرجعية ذات عاطفة.

و في الأخير، يبقى هذا البحث نسبي و قابل لتغيير النتائج حسب ظروف الميدان و كذلك طبيعة العينة.

الخاتمة

الخـاتمـة:

موضوع بحثنا يرمي لدراسة التغذية الرجعية للمربي و علاقتها بدرجة دافعية تلاميذ المرحلة الثانوية، و هذا في حالتي التدريس بالمقاربة بالكفاءات و بين بيداغوجية الأهداف، فهو في محتواه العام يتناول أشكال التغذية الرجعية للمربي التي كانت حافزا لدفع التلاميذ لإبداء سلوكهم البيداغوجي و التي لها الانعكاس على نجاح المربي في دفع و تغيير سلوك التلميذ نحو الأحسن خاصة في الإنجاز و زيادة أدائه الحركي أثناء الحصص التعليمية.

فعن طريق الاستعانة بالدراسة التحليلية التي قمنا بها في هذه الدراسة (التحليل النظري) و كذلك التحليل الخاص بالنتائج المتوصل إليها و مقارنتها بالدراسات المرتبطة التي عرضناها ، حيث جعل الباحث يعطي الإشكالية المصاغة من قبل، و ذلك بمعرفة اختلاف في أشكال التغذية الرجعية للمربي و درجة تحفيزها للتلاميذ، و هذا بإدخال المتغيرات، سواء نوعية المقاربة المستعملة في التدريس ، أم طبيعة النشاط و فترات تنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ.

و لقد توصلنا بعد التأكد من خلال الفروض و كذلك معرفة النتائج التي آلت إليها الدراسة سمحت لنا هذه الدراسة بالوصول إلى أنه:

- يوجد اختلاف كبير بين أنواع التغذيات الرجعية من حيث التحفيز و دافعية التلاميذ نحوتعلم الأداء الحركي ، فيتجلى هذا الاختلاف بوجود الاختلاف في طبيعة نشاط المدرس و كذلك باختلاف فترة تنفيذ الأداء الحركي للتلاميذ ، و خاصة باختلاف المقاربة المستعملة و التي تكون الإطار البيداغوجي للمربي ، و التي كانت الأغلبية للمقاربة بالكفاءات.
- يوجد اختلاف في تحفيز التلاميذ أثناء حصص التربية البدنية و الرياضية ، حيث يتجلى هذا بوجود اختلاف في إبدائهم بسلوكهم البيداغوجي، و تختلف أبعاد هذا الأخير من حيث دافعيتهم (درجة تحفيزه ليظهر) ، و هذا باختلاف طبيعة نشاط المدرس و كذلك فترات تنفيذ أداء حركي ما.
- و كذلك وجود فرق بين العلاقة الموجودة بين أبعاد التغذية الرجعية مع أبعاد السلوك البيداغوجي للتلاميذ، و هذا باختلاف كل من طبيعة النشاط و كذا فترة التنفيذ.

إلا أنه توصلنا من خلال هذا البحث، إلى أنه يوجد تراجع من حيث نسب و تواتر المعلومات (خاصة المتعلقة بالتغذية الرجعية) عند المعلم الجزائري مقارنة بالنتائج التي وجدت من قبل، و التي عرضناها في الجانب النظري. فحسب رأينا فإن هذا الركوض و الانخفاض له صلة مباشرة بالتكوين البيداغوجي، و كذلك العوامل الشخصية للمعلم (اجتماعية، مادية، ثقافية ...) ، و كذلك التغيير المفاجئ للمقاربات التعليمية بدون مراعاة الجانب المعرفي للمربي.

و لهذا فيمكن حث و توصية معلمي التربية البدنية و الرياضية بضرورة إخطار التلاميذ بكل أعمالهم ، و خاصة مجمل سلوكهم البيداغوجي، إضافة إلى هذا استعمال أشكال التعزيز و التشجيع خاصة أثناء فترة أدائهم

الحركي لمهارة ما. و بالتالي تكون عملية المعلم التربوية تكتسي طابع التعاون في إنجاح المسار البيداغوجي، و ذلك بنشر الدافعية و التحفيزعند المتعلمين لزيادة طلب المعرفة.

و لابد من ذكر أن هذا البحث يقتصر حسب ظروف إجرائه، فيبقى كذلك مفتوح وواسع المجال للبحث و التعمق في دراسات أخرى في المستقبل، ذلك بإدراج متغيرات أخرى : كدراسة أساليب التدريس و علاقتها بدرجة تحفيز التلاميذ أثناء حصص التربية البدنية و الرياضية، أو بإدخال كذلك تعديلات من حيث طريق الصياغة و التي نقترحها كدراسة مستقبلية مع مراعاة جنس التلاميذ و المستوى التعليمي.

المراجع

المصادر والمراجع:

*** المـصادر:**

القرآن الكريم آية 62 ، سورة النمل

*** الكـتب:**

- باللـغة العربيـة:

- أحمد زكي صالح، " الأسس النفسية للتعليم الثانوي". دار النهضة العربية ، مصر، 1972 .
- أمين أنور الخولي ، " أصول التربية البدنية ، المهنية و الإعداد المهني ، النظام الأكاديمي " . دار الفكر العربي، القاهرة، 1996 .
- تركي رابح ، " منهج البحث في علوم التربية و علم النفس " . المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر، 1984 .
- تشالز أ . بيوكر ، ترجمة الدكتور حسن معوض و آخرين ، " أسس التربية البدنية " . مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1964 .
- جابر عبد الحميد جابر و أحمد خيري كاظم ، " منهج البحث في التربية و علم النفس " . الطبعة الثانية ، دار النهضة المصرية ، مصر ، 1978 .
- راتب أسامة كمال، " دوافع التفوق في النشاط الرياضي " . الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة، 1990 .
- رمزية الغريب ، " التعلم، دراسة نفسية تفسيرية توجيهية " . مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1977.
- رويتي . ب (ترجمة) عمر اسماعيل الخطيب ، " الاتصال و السلوك الإنساني " . قسم الإعلام ، كلية الأدب، جامعة الملك السعود، 1991 .
- سارنوف. أ ، مادنيك و آخرين (ترجمة) محمد عماد الدين اسماعيل، " التعليم" . ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1973 .
- سعد جلال و محمد حسن علاوي، " علم النفس التربوي الرياضي" . دار المعارف ، مصر، 1976
- سعد عبد الرحمن ، " السلوك الإنساني: تحليل و قياس المتغيرات ". الطبعة الثالثة، مكتبة الفلاح ، الكويت، 1983 .
- سليمان خضري الشيخ و أنور رياض عبد الرحيم " ، مهارة التعليم و الإستدكار و علاقتها بالتحصيل الدكاء و الدافعية التعليم " . جامعة قطر، 1993 .
- صباح باقر و آخرون، " تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم و التلميذ " . مركز البحوث النفسية، بغداد، 1976 .
- عادل خطاب و كمال زكي، " التربية البدنية و الرياضية للخدمات الاجتماعية" . دار النهضة العربية، القاهرة، 1956 .
- عبد السلام عبد الغفار ، " مقدمة في علم النفس العام" . الطبعة الثانية، دار النهضة العربية ، بيروت، دون سنة.
- عدلان درويش جلون و آخرون، " التربية الرياضية المدرسية" . دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة، 1994 .
- محمد عوض بسيوني و فيصل الشاطي، "نظريات و طرق التربية البدنية" . ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992
- محمد محمد حامد الأفندي، " علم النقس الرياضي: الأسس النفسية للتربية الرياضية ". عالم الكتب، القاهرة، 1975
- محمد مصطفى زيدان، " نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية " .دار الشروق جدة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983
- محمود محمد زيني ، " بسيكولوجية النمو و الدافعية: الأسس و التطبيقات في التربية الرياضية ورعاية الشباب " دار الكتب الجامعية ، الإسكندرية ، 1968/ 1969
- مروان عبد المجيد إبراهيم ، " الأسس العلمية و الطرق الإحصائية، الاختبارات و القياس في التربية الرياضية " . الطبعة الأولى ، دار الفكر، عمان ، 1999
- مصطفى فهمي ، " الدوافع النفسية " . مكتبة مصر ، مصر، 1955

- نزار الطالب و كمال الويس ، " علم النفس الرياضي " . دار الحكمة الطباعة و النشر، بغداد ، 1993

باللغة الأجنبية :

-Anastasi.A « psychological testing » Mac Millan company NY,1954

-Angers,M , « initiation pratique à la méthodolgie des sciences humaines » Ed :OPU Alger ,1986

-Bizera C, « la pédagogie de l'acte moteun » Ed :P.U.F , Paris : 1982.

-Bonnet . J-P, « vers une pédagogie de l'acte moteur » Ed : Vigot .paris 1983.

-Bonnet .J-P, «vers une pédagogie de l'acte moteur » .2 ème édition Ed: Vigot , France,1983.

-Cagne.R-M, «the conditions of learning ».Holt,Riue heartand Winston,In C.N.Y,1965.

-Chazaud .P, «Sciences humaines».Ed: Vigot, Collection Sport+Enseignement, Paris,1994

-Croizier,M,«motivation ,Projetpersonnel,Apprentissages».Ed :E.S.F,Paris , 1993.

-Dechavane,N, «L'educateur Sportif Pour tous». Ed: Vigot,Paris,1990.

-Delandesheere.G, «Les causes de la résistance des enseignants à l'innovation».O.C.D.E,Paris,1974.

-Delandesheere.G, «Introduction à la recherche en éducation». Ed :collin.A ,Paris ,1982.

-Doltre.E, «L'echec scolaire sur l'Education ».Ed :Presse Paket,angleterre.1990.

-Dornhoff,H,M, «L'éducation Physique :un élément de base Pour le developpement de la culture physique ».Ed :OPU,Alger,1993.

-Flanders.N, «Analysing Teaching Behavior».California addison Wesley,1970.

-Gagne.R-R, «Les principes fondamentaux de l'apprentissage ».Ed :H.R.N Montreal,1976.

-Gates.A-I ,and Other, «Educational Psychology».the Macmillan go,1976.

-Gentille.A-M, «A working Model of Skill acquisition with application to teaching».Quest,1972.

-Hough.J,Bet Ducan.J, «Teaching :Description and Analysis».Addison –Wesley,1967.

-Knapp.B, «Sport et motricitè».Ed : vigot,Paris 1971.
-Lamour.H, «Traité thématique de la pédagogie de l'E.P.S».Ed :Vigot,Paris ,1990.
-Lounchè, «Element de Pedagogie». Ed :O.P.U,Alger ,1987
-Maccario.B, «Théorie et Pratique de l'Evaluation dan la Pedagogie des A.P.S ».2 eme Edition, Ed :Vigot ,Paris ,1986.
-Missoum.G, «Psycho –Pedagogie de l4activitè du corps ». Ed : vigot,Paris 1986.
-Morisson .A ,et MC-Intyre.D, «Profession Enseignement ». Ed :Collin,Paris,1975.
-Paquette .C, «Vers un Pratique de la pedagogie ouverte ». Ed :Vuibert,Paris,1978.
-Piaget .J, «Le Comportement Moteur de l'Evolution». Collection idèes,Ed :Callimard,France,1976.
-Piersar.H «vocabulaire de la psychologie ». Ed: P.V.F,Paris,1973.
-Pieron.M, «Enseignement des A.P.S ; Observations et recherches». Ed :Université de Liège ,1983.
-Pintault.J, « Handball à 7 :Des Debuts à la haute competition »,Ed :Borne mann,Paris,1980.
-Postic,M, « Observation et formation des Enseignants».Ed :P.V.F,Paris,1981.
-Postic,M, « La relation Educative».Ed :P.V.F,Paris,1984
-Postic,M, « Qbserver les situations èducatives».Ed :P.U.E,Paris,1988.
-Reuchlin.M, « Psychologie»Ed :P.U.E,Paris,1977.
-Robert.J Vallerand, « Les fondements de la psychologie sociale».Ed :Gaet ,An Morio,Quebec-Canada.1994.
-Rogers.C, « Libertè pour Apprendre».Ed :node,coll ;Sciences de l'education,paris ,France,1984. «
-simonet .P , « apprentissages moteur : processus et procédés d'acquisition » . ED.Vigot collection sport + Enseignement ,Paris .
-Sharman, jackson.R , « Introduction to physical education » NY, A.S Barens and Co, 1936
-swalus.P et Coll, « Regards sur l'éducation physique : Analyse de son enseignement à l'école primaire » Ed : I.E.P.R ?, louvrain la neuve 1988.
-Thoma.R « l'education physique ». ED : P.V.T , Paris , 1982.
-Thoma.R , « la relation au sein des A.P.S » Ed : vigot Paris 1983.

-Toussignat .M ET Col « apprendre à enseigné l'éducation physique ».3éme édition ED : gaet au monn, pays montreal , paris Maroc, 1966.
- Zimmer man .D « question /réponses sur L'EPS ED :ESF , Paris 1976.

المراجع الأخرى (القواميس ، المجلات ، الرسائل ، و المذكرات ...الخ)

باللغة العربية :

-ادوارج موراي " الدافعية و الانفعال " ترجمة عبد العزيز سلامة ، دار الشروق، 1988.

- أيتل ونيس مراد ، " دراسة تحليلية للتغذية الرجعية المدرجة في حالة التعليم و التعلم ، و علاقتها بالتجربة البيداغوجية عند المدرس الجزائري ."رسالة ماجيستير ، جامعة الجزائر ، معهد الترية البدنية و الرياضية ، الجزائر ، 2000/1999

- بدر الدين خليل ، الدواقع و الحواجز و تأثيرها على الانتاجية الأداء " كتاب العمل ، مجلة دوريات العدد 651، جانفي 1985.

-بوعجناق كمال ، " دوافع التلاميذ المراهقين و مدى اقبالهم على ممارسة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم الثانوي ." مذكرة الماجيستير ، معهد التربية البدنية و الرياضية ، جامعة الجزائر 1988.

- جروان السايق ، " كنز الطالب ." قاموس انجليزي عربي ، دار السايق للتأليف و النشر بيروت لبنان ، 1984.

-شعلال عبد المجيد " معوقات ممارسة النشاط الرياضي اللاصفي و طرق معالجتها ". رسالة ماجيستير ، م، ع، ت،ر ، مستغانم ، 1998.

- شلبي كرم " معجم مصطلحات الاعلامية ، انجليزي /عربي ". الطبعة الأولى دار الشروق ، القاهرة، 1989

-عطاء الله أحمد " تأثير استخدام بعض أنواع من التغذية الرجعية في تعلم مهارة الارسال في الكرة الطائرة ، رسالة ماجيستير ، المدرسة العليا للاساتذة التربية البدنية و الرياضية ، مستغانم ، الجزائر ، 1996.

-قاموس المنهل (فرنسي /عربي) " ط، دار العلم للملايين بيروت لبنان ، جانقي 1979.

-كمال دسوقي ، "ذخيرة علم النفس (انجليزي ، فرنسي ، عربي ، ألماني) " مجلد2 مطابع الأهرام التجارية ، عدد6 ، مصر ، 1990.

-موريس روكلان ، ترجمة علي ويعور و علي مقلد ، " تاريخ علم النفس " ط1 ، منشورات عويدات ، بيروت ، 1972.

-يحياوي السعيد ، " عزوا لتوفق و الفشل الرياضي و علاقته بدافعية الانجاز لدى لاعبي كرة القدم ، معهد التربية البدنية و الرياضية جامعة الجزائر ، 2009.

باللغة الأجنبية:

- AEEPS , « le guide de l'enseignement comment enseigner l'EPS.à l'enfant :compétances et savoir de l'enseignement » . ED : revere EPS , tome 1 Paris, 1994.
- Akies kemens .A , « pédagogie générale ». Serie C, Belgique, 1967.

- Ben Aki M.A , « la relation pédagogique entre enseignant –enseignés dans l'enseignement d'EPS » . Thése doctorat Paris, 1994/1995.
- Bonhomme. G et Coll, « Guide de l'enseignant / comment enseigner L'E.P.S. aux enfants : Les Activités ».
  Tome 2, Ed/ Revues EPS, Paris, 1994.
- Bouchnafa. Z, « L'influence du vécu Sportif sur la pédagogie de l'enseignement de l'E.P.S ». Mémoire Magister. IEPS. Dely Ibrahim, Alger, 1996.
- Cariero Dacosta. F, Piéron. M, « Comparaison de deux enseignant classés selon les progrès de leur éléves ». Revues d'E.P, N°30, 1990.
- Dictionnaire « Etmologique et Historique ».Ed : Larousse, Paris, 1971.
- Dictionnaire « Larousse ». Ed : Hachettte, Paris, 1982.
- Dictionnaire « Le petit Larousse ». Ed : Hachette, Paris, 1986.
- Dictionnaire « Hachette ». Ed : Algérienne ENAG, 1992.
- Dictionnaire « sciences du sports » ed : Verlag,R .F.A, 1992
- Drioche.C et Col , » less feed backes émis par les enseignants lors des situation d'enseignement apprentissage » revue , S.T.A.P.S N° 30 , vol14,Paris ,1993
- Dussault G, « la recherche sur l'enseignement : perspective hisorique et epestimologique » ed : presse universitaire de quebec , montreal, 1973.
- EPS, « analyser l'enseignement pour mieux enseigner » ED : revue EPS dossier n°16 Paris mai ,1993.
- Geffrouis.J.G, « l'éducation physique à sa vrais place : bien situer les domaines». Revue de l'EPS N°142, Paris, 1976.
- Harn Quist. K, Walf. P « Réserves d'aptitudes, en importances et leur repartition » . sou la direction de Housley , Suéde, 1962.
- Heinila.L, « devleppement d'un système pour decrire l'interaction enseignant l'eleve dans les classes d'EP », bulletin de la F.I.E.P, N°4, Paris ,1974
- Lalaoui.F, « analyse de l'enseignement de l'EPS » . mémoire de magistaire, l'IEPS , Alger .1989.
- Légender.R, « dictionnaire actuel de l'education » . 2eme edition , ED :ESKA, Montreal, Quebec, 1993.
- Lopez.R, « l'action pédogogique en E.P.S ».Dossier EPS, N° 12 EIC1990

- Pieron M, » Comportement des enseignants d'APS. » 2 eme partie interventions relatives au contenu de l'enseignement. Revue de l'E.P.S, N°174, Paris, 1982.
- Pieron. M, « Pédagogie des activités physiques et du sport ». ED : revue E.P.S. COL recherche et formation ED : fevrier 1992 Paris 1986.
- Pieron .M et Delemelle, « le retour d'information dans l'enseignement des A.P ». Revue de « Matricité humaine », N°1, Paris, 1983.
- Renues d'E.P.S, « Education physique et Sport : Analyser l'enseignement pour mieux enseigner ». Ed : Revues EPS, Dossier N°16, Paris, Mai 1993.
- Revue internationale, « Des sciences et de l'éducation physique » N°39, Afraps, Février 1996.
- Revue des sciences de l'éducation, Vol XVIII, N°2, Canada, 1992.
- Sillamy. N, « Dictionnaire Encyclopédique de psychologie ». Ed : Bordas, Paris, 1980.
- Swalus. P et autres « Regards sur l'éducation physique, analyse de son enseignement à l'école primaire ». Université catholique de Louvain, IEPR, Louvain-La-Neuve, Belgique, 1988.
-